ARTIGOS PRODUZIDOS DURANTE O CURSO DA EAD FREIRIANA DO INSTITUTO PAULO FREIRE

Paulo Freire e a Educação Popular

JANAINA M. ABREU
PAULO ROBERTO PADILHA
ORGANIZADORES

INSTITUTO PAULO FREIRE
EaD Freiriana | UniFreire Universitas Paulo Freire

ARTIGOS PRODUZIDOS DURANTE O CURSO DA
EAD FREIRIANA DO INSTITUTO PAULO FREIRE

Paulo Freire e a Educação Popular

JANAINA M. ABREU
PAULO ROBERTO PADILHA
ORGANIZADORES

SÃO PAULO, FEVEREIRO DE 2022

INSTITUTO PAULO FREIRE | EaD Freiriana | UniFreire Universitas Paulo Freire

AUTORES(AS)

Adriane Cristine Silva
Adriéli Volpato Craveiro
Ana Maria de Oliveira
Ana Paula Gonçalves Pita
Anne Cecile Manicom-Rebelo
Cátia Luzia Oliveira da Silva
Celina Henriqueta M. H. Nascimento
Cristiano Luis Matsumoto
Dalnes Cristine Freitas Gondim
Daniela Lopes Oliveira Dourado
Delma Lúcia de Mesquita
Eduardo Carrara
Elaine Martins Pasquim
Flávia Gilene Ribeiro
Gabriela Oliveira de Castro
Gilvânia Maurício Dias de Pontes
Iara Saldanha de Lucena
Ivone Xavier Mendes
Jady Martins Pedroso
Jilvania Lima dos Santos Bazzo
Joana Mendes de Almeida Brasileiro
Jorge Simón Izquierdo Díaz
Laureen Gabriele Mallmann
Luciana da Silva Torturello de Carvalho
Luciana Silva Santos
Márcia Melo
Marcos Ferreira da Fonseca
Maria A. Hungria de A. Oliveira
Maria Lúcia Rodrigues
Maria Tereza de Oliveira
Mariana Arantes Nasser
Moana Soto
Nélia Taimo
Nilton Bruno Tomelin
Ornella Bernabei
Otília Maria Lúcia Barbosa Seiffert
Regina Aparecida Correia Trindade
Rejane Cleide Medeiros de Almeida
Roselita Soares de Faria
Rosilda Veríssimo Silva
Rosimeri Jorge Silva
Solange Rocha
Tatiane Marie Martins Gomes de Castro
Teresa Cristina Nascimento
Vitor Hugo Lima da Costa

EXPEDIENTE

INSTITUTO PAULO FREIRE
Patrono | Paulo Freire
Presidente de Honra | Moacir Gadotti
Diretores Pedagógicos | Ângela Biz Antunes e Paulo Roberto Padilha
Diretora de Comunicação | Janaina M. Abreu

Organizadores | Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha

Autores | Adriane Cristine Silva, Adriéli Volpato Craveiro, Ana Maria de Oliveira, Ana Paula Gonçalves Pita, Anne Cecile Manicom-Rebelo, Cátia Luzia Oliveira da Silva, Celina Henriqueta M. H. Nascimento, Cristiano Luis Matsumoto, Dalnes Cristine Freitas Gondim, Daniela Lopes Oliveira Dourado, Delma Lúcia de Mesquita, Eduardo Carrara, Elaine Martins Pasquim, Flávia Gilene Ribeiro, Gabriela Oliveira de Castro, Gilvânia Maurício Dias Pontes, Iara Saldanha de Lucena, Ivone Xavier Mendes, Jady Martins Pedroso, Jilvania Lima dos Santos Bazzo, Joana Mendes de Almeida Brasileiro, Jorge Simón Izquierdo Díaz, Laureen Gabriele Mallmann, Luciana da Silva Torturello de Carvalho, Luciana Silva Santos, Márcia Melo, Marcos Ferreira da Fonseca, Maria A. Hungria de A. Oliveira, Maria Lúcia Rodrigues, Maria Tereza de Oliveira, Mariana Arantes Nasser, Moana Soto, Nélia Taimo, Nilton Bruno Tomelin, Ornella Bernabei, Otília Maria Lúcia Barbosa Seiffert, Regina Aparecida Correia Trindade, Rejane Cleide Medeiros de Almeida, Roselita Soares de Faria, Rosilda Veríssimo Silva, Rosimeri Jorge Silva, Solange Rocha, Tatiane Marie Martins Gomes de Castro, Teresa Cristina Nascimento, Vitor Hugo Lima da Costa.

Docente do Curso ‘Paulo Freire e a Educação Popular | Carlos Rodrigues Brandão
Revisão Pedagógica desta edição | Delma Lúcia de Mesquita, Flavia Arruda Rodrigues, Genuíno Bordignon, Hellenice Ferreira, Janaina M. Abreu, José Walter Silva e Silva, Lina Rosa, Luiz Marine, Paulo Roberto Padilha, Samara Marino, Sheila Ceccon, Simone Lee, Vanessa Batista de Oliveira.
Coordenação Gráfico-Editorial | Janaina M. Abreu
Projeto Gráfico, Diagramação e Arte-Final | Pablo Mazzucco

EAD FREIRIANA
Coordenação Geral | Paulo Roberto Padilha
Coordenação de Comunicação | Janaina M. Abreu
Equipe Pedagógica | Ângela Biz Antunes, Francisca Pini, Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Sheila Ceccon, Simone Lee e Sonia Couto
Conselho Editorial da EaD Freiriana | Alcir Caria, Alessandra Rodrigues dos Santos, Ana Luísa D'Maschio, Anderson Alencar, Ângela Biz Antunes, Angélica Ramacciotti, Deisy Boscaratto, Delma Lúcia de Mesquita, Flavia Arruda Rodrigues, Francisca Rodrigues Pini, Gabriela Albanás Couto, Genuíno Bordignon, Hellenice Ferreira, Jaciara de Sá Carvalho, Janaina M. Abreu, Jason Mafra, José Walter Silva e Silva, Lina Rosa, Luiz Marine, Márcia Aparecida Vergna, Margarida Montejano da Silva, Monica Folena, Priscila Ramalho, Roberta Stangherlim, Sabrina Abbas, Samara Marino, Sheila Ceccon, Simone Lee, Sonia Couto Souza Feitosa e Vanessa Batista de Oliveira
Equipe de TI, Suporte Técnico e Audiovisual | Plínio Pinheiro e Simone Lee
Captação de Imagem e Som | Bernardo Baena e Plínio Pinheiro
Edição e Tratamento de Imagem, Áudio e Vídeo | Bernardo Baena
Gestão Administrativa, Financeira e Contábil | Cláudio Nogueira e Simone Lee

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Paulo Freire e a educação popular [livro eletrônico] : artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire / organização Janaina M. Abreu, Paulo Roberto Padilha. -- 1. ed. -- São Paulo : Instituto de Educação e Direitos Humanos Paulo Freire, 2022.
PDF.

Vários autores.
Vários colaboradores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-87735-05-4

1. Educação 2. Educação a distância 3. Freire, Paulo, 1921-1997 4. Práticas educacionais 5. Pedagogia I. Abreu, Janaina M. II. Padilha, Paulo Roberto.

22-103516 CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Pedagogia : Educação 370

Aline Graziele Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

SUMÁRIO

PREFÁCIO

ENTRE UM PÉ DE FEIJÃO E A SOMBRA DE UMA MANGUEIRA
Carlos Rodrigues Brandão 9

ARTIGOS

MAS E O PÉ DE FEIJÃO? UMA EDUCAÇÃO PARA HUMANIZAR, COMPREENDER E SONHAR NA OBRA DE PAULO FREIRE
Adriane Cristine Silva 15

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR NAS POLÍTICAS SOCIAIS: O QUE A EDUCAÇÃO POPULAR DE PAULO FREIRE PODE NOS ENSINAR?
Adriéli Volpato Craveiro 25

A EDUCAÇÃO QUE PRATICO NA MENTORIA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE
Ana Maria de Oliveira 38

EDUCAÇÕES E PEDAGOGIAS: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE E COMPETÊNCIA CRÍTICA
Ana Paula Gonçalves Pita 50

LETRAMENTO DIGITAL DE ADULTOS: REFLEXÕES SOBRE O IDADISMO E O ATO DE APRENDER
Cátia Luzia Oliveira da Silva 59

UM DIÁLOGO VIRTUOSO COM O PÉ DE FEIJÃO
Celina Henriqueta M. H. Nascimento 68

POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR, INTEGRAL E HOLÍSTICA
Cristiano Luis Matsumoto 78

EDUCAÇÃO, SERVIÇO SOCIAL E PENSAMENTO FREIRIANO: UM DIALÓGO POSSÍVEL
Dalnes Cristine Freitas Gondim 88

A CAPITAL DO FEIJÃO: O DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO POPULAR PARA POTENCIALIZAR O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ - BA
Daniela Lopes Oliveira Dourado 98

EDUCAÇÃO POPULAR, CIDADANIA DESDE A INFÂNCIA E O PÉ DE FEIJÃO
Delma Lúcia de Mesquita 108

CULTURA POPULAR E CULTURA INDÍGENA BRASILEIRAS: DIALOGANDO SOBRE EDUCAÇÃO COM FREIRE E BRANDÃO
Eduardo Carrara 120

TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS NOS SISTEMAS ALIMENTARES: SABERES E CONTRADIÇÕES
Elaine Martins Pasquim 133

CARTA DE AGUAÇU A PAULO FREIRE
Flávia Gilene Ribeiro e Maria A. Hungria de A. Oliveira 145

UMA REFLEXÃO ACERCA DA INSERÇÃO DOS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES NAS COMUNIDADES
Gabriela Oliveira de Castro 157

A ARTE E ESTÉTICA EM PAULO FREIRE: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA PROMOVER O ENCONTRO ENTRE SUJEITOS
Gilvânia Maurício Dias de Pontes 167

PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA E HUMANIZAÇÃO DO CUIDADO
Iara Saldanha de Lucena 175

A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA, MEMÓRIAS E SABERES TRADICIONAIS PARA A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA KALUNGA
Ivone Xavier Mendes 186

PASSAPORTE PARA A CIDADANIA: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO NA ASSISTÊNCIA SOCIAL
Jady Martins Pedroso 197

OS PÁSSAROS CANTAM E OS VENTOS SOPRAM PARA A UNIVERSIDADE PÚBLICA: PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR
Jilvania Lima dos Santos Bazzo 206

EAD FREIRIANA: *UMA FÁBULA* PARA ENFRENTAR *PEDAGOGISMOS* E *TECNICISMOS*
Joana Mendes de Almeida Brasileiro 216

O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DIALÓGICO DE INSPIRAÇÃO FREIRIANA
Jorge Simón Izquierdo Díaz 229

PMJ SÃO JOSÉ: ALGUNS PASSOS NA CONSTRUÇÃO DO NOSSO INÉDITO VIÁVEL
Laureen Gabriele Mallmann 239

A EDUCAÇÃO POPULAR E A NECESSIDADE DA PEDAGOGIA FREIRIANA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Luciana da Silva Torturello de Carvalho 253

EDUCAÇÃO POPULAR, ECONOMIA SOLIDÁRIA E CULTURA DE PAZ
Luciana Silva Santos 263

SAÚDE EMOCIONAL E QUALIDADE DO SONO: UM ESTUDO MISTO COM ESTUDANTES ADOLESCENTES EM TEMPO DE PANDEMIA
Márcia Melo 272

A OBRA FREIRIANA NA LEITURA DA PALAVRA E DO MUNDO
Marcos Ferreira da Fonseca 282

A CULTURA CIGANA: INVISIBILIDADE E BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA
Maria Lúcia Rodrigues 294

AS MANIFESTAÇÕES DAS CULTURAS POPULARES COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO POPULAR
Maria Tereza de Oliveira 307

A CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA ADOLESCENTES E JOVENS NO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE DO ESTADO DE SÃO PAULO
Mariana Arantes Nasser 318

EDUCAÇÃO, MEMÓRIA(S), CULTURA E CONSTRUÇÃO POPULAR DE SABERES
Moana Soto 333

EDUCAÇÃO POPULAR E DECOLONIALIDADE: CONTRA E A FAVOR DE QUEM E DO QUE?
Nilton Bruno Tomelin 344

O DIÁLOGO COMO FERRAMENTA TRANSFORMADORA, TRANSVERSAL E NECESSÁRIA
Ornella Bernabei 354

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E OUTRAS EDUCAÇÕES POSSÍVEIS: TECENDO TRILHAS DA/PARA UTOPIA
Otília Maria Lúcia Barbosa Seiffert 364

ANDARILHAGENS DE ESPERANÇA NA AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS E NARRATIVAS DOCENTES COM O LEGADO FREIREANO
Regina Aparecida Correia Trindade 377

EDUCAÇÃO POPULAR NO MST-TO: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO NO ASSENTAMENTO OLGA BENÁRIO
Rejane Cleide Medeiros de Almeida 388

EDUCAÇÃO POPULAR E A CONSTRUÇÃO DE JARDINS NA PERIFERIA: PLANTANDO OUTROS FUTUROS URGENTES
Roselita Soares de Faria 402

EDUCAÇÃO POPULAR EM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO EM SAÚDE
Rosilda Veríssimo Silva 417

ARTE NO PARQUE, UNIVERSIDADE E DIÁLOGOS COM CHEIRO, COR E SABOR
Rosimeri Jorge Silva 427

VIVER O DIFERENTE PARA ENCONTRAR O DIFERENTE DENTRO DE SI MESMO
Solange Rocha, Nélia Taimo e Anne Cecile Manicom-Rebelo 438

MARIA, UMA ENTRE TANTAS MARIAS, QUE SE DESCOBRIU PROFESSORA
Tatiane Marie Martins Gomes de Castro 450

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR: O QUE ELE CULTIVOU EM SI E QUER DE NÓS?
Teresa Cristina Nascimento 460

A EDUCAÇÃO POPULAR E OS SABERES MÍSTICOS E REVOLUCIONÁRIOS DA AMÉRICA LATINA
Vitor Hugo Lima da Costa 462

POSFÁCIO
CONTINUANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR
Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha 482

PREFÁCIO
ENTRE UM PÉ DE FEIJÃO E A SOMBRA DE UMA MANGUEIRA

Lembro que começamos os nossos "diálogos vivos, virtuais e virtuosos", em nosso curso da EaD Freiriana do *Instituto Paulo Freire*, com a semeadura, em um vaso, de um "grão de feijão". Ao longo do curso ele cresceu e produziu uma vagem de que tirei uma outra semente. E um novo "pé de feijão" foi plantado. E quantos mais até o final do nosso curso e depois dele?

Soubesse eu quantos e quão fecundos seriam os "frutos" de nossos diálogos, penso que eu deveria ter plantado uma semente de Jequitibá. Ou, quem sabe, uma Mangueira, em cuja sombra nós nos reuniríamos em um amplo círculo com Paulo Freire?

Colhemos frutos, colhemos safras. As primeiras foram os nossos próprios diálogos, que mesmo sendo virtuais, tiveram a virtude de nos reunir ao redor de um outro grande círculo. E, repito, um círculo não menos real por ser virtual. Foram meses de encontros, e eles não cessaram após o final de nosso curso. Eles prosseguiram através do que seguiram vivendo, pensando e escrevendo as pessoas que, de algum modo, dele participaram.

E, claro, também através dos inúmeros escritos que foram reunidos neste livro. Ora, em seu conjunto, acredito que eles são a melhor imagem de um dos motivos em nome dos quais o "professor Paulo Freire" permanece tão afetuosamente vivo, tão esperançosamente assertivo e tão ativamente

presente entre nós.

Se alguém resolver dar ao conjunto dos escritos deste livro a devida atenção, logo no "índice" descobrirá que os cenários sociais de onde eles nos chegam são vários, e são interativamente plurais. Um olhar mais criteriosamente crítico haverá de revelar que em "nosso mundo de hoje", preservando cada um dos escritos a sua peculiar identidade, todos eles denunciam, de um modo ou de outro, a presença dos descompassos, das demandas, das injustiças e das perversas e persistentes desigualdades sociais, ali onde deveriam existir apenas diferenças culturais e identitárias.

A creche, a escola pública para crianças e jovens, os lugares de educação estendida entre a alfabetização de adultos e a universidade, o hospital e os centros de formação de diferentes profissionais que neles trabalham, os mais diversos cenários onde exercem os seus ofícios as pessoas formadas em serviço social (recordo um deles em Goiânia, onde em 1967 iniciei a minha vida de professor), os acampamentos e os assentamentos do MST, as oficinas de artistas e de artesãos, as comunidades de camponeses, de quilombolas, de indígenas. Enfim, uma preciosa mostra em escala quase real de quem somos, de com quem, e em nome de quem nós exercemos um trabalho que mesmo quando é "da professora", não deixa de ser um ofício e a vocação de uma educadora.

Em todos eles – e em quantos mais? – está presente a mesma presença de duas direções. Uma, é aquela que revela entre nós os sinais da presença do mal, da desigualdade, da exclusão, da opressão, enfim. Outra é a que dá a ver a sua esperançosa contra-face. Pois em todos os tempos e os recantos da vida de pessoas e de outros seres do mundo que parecem estar submetidos e dominados pelo poder do capital e dos que a ele servem, estão também presentes mulheres e homens como os que escrevem frações deste livro essencial. E se os emissários do mal nos invadem de "fake-news", que nós saibamos devolver a eles e partilhar entre nós as nossas "faces-do-novo". O nosso crer que não apenas existe o "inédito viável" de Paulo Freire, como segue sendo tarefa nossa buscá-lo todos os dias. Ou, melhor ainda, criar um momento de um "inédito viável" em cada uma de nossas ações educadoras.

Em todos os escritos deste livro há mostras de algum visível sinal de que aquilo que há cerca de sessenta anos Paulo Freire denunciava em *Pedagogia do Oprimido,* permanece existindo hoje em dia. Muito antes de Paulo os seus males existiam desigualmente espalhados pelo Planeta Terra. Ao longo da vida de Paulo, entre o Brasil e o exílio, eles seguiram existindo. E até mesmo entre o "Primeiro" e o "Terceiro Mundo", entre as

décadas de nosso passado recente e de nosso presente, eles tornaram mais extremos os males do Mundo. Não bastassem os relatórios da ONU e de outras agências internacionais, demonstrando com números e fatos que nos "dois anos de pandemia" aumentaram muito os índices de desigualdade entre as pessoas do Planeta. Na medida em que o número de "bilionários" sofreu um perverso incremento: o de homens e mulheres, pessoas "em situação de rua" aumentou exponencialmente. E não apenas no meu Rio de Janeiro, mas também em Los Angeles.

Então, na contra-face de "tudo isto" estamos nós. Estão as pessoas cujos depoimentos habitam este livro. Estamos nós, as mulheres e os homens colocados entre e ao lado de quem sofre a persistente "pandemia" política e econômica que o mundo reproduz a cada ano, a cada década. Estamos nós, as pessoas que escolhem, em nome dos "esfarrapados da Terra", a quem Paulo Freire dedicou o seu livro.

Carregadas de vigor, de sentido de presença e de esperança, as pessoas que aqui escrevem – e tantas e tantos mais por outros recantos deste mundo – são diferentes categorias de educadores populares. São as vozes que persistem em dizer ao oprimido que cabe também ou essencialmente a ele, aprender a saber e a partilhar o que é necessário para tomar nas mãos as suas vidas e os seus destinos. E para juntas e juntos realizarem o necessário para que, afinal, um dia venha a ser de fato transformado o mundo em que elas e nós vivemos.

Um mundo conciliado, em que na sequência das palavras proféticas de Paulo Freire, o oprimido transforme o mundo em que vivemos. E ao libertar-se da sua condição de oprimido, ele liberte e corte as amarras do mal, libertando também o opressor da maldição de uma vida de que ele é, ao mesmo tempo, o maior senhor e o pior servo.

Lemos entre nós os livros de Paulo Freire, e conhecemos "de cor" os títulos de todos ou quase todos eles. E então cabe perguntar: por que o homem que cedo abandonou uma carreira de advogado, e veio a recomeçar a sua vida como um professor de pequena escola de bairro em Pernambuco, acabou legando a nós e ao mundo uma obra lida em tantas línguas e dialogada entre uma tal variedade de pessoas?

Sim. Eis uma boa pergunta. Porque é costume que os livros "profissionais" sejam lidos e partilhados entre pessoas do seu próprio "campo do saber". Assim, os livros de direito entre juristas. Assim os de biologia entre biólogos, e os de antropólogas entre cientistas sociais. E também os escritos de médicos, entre "pessoas da área da medicina", a não ser quando algum "especialista" resolve escrever uma "obra para o

grande público". Alguns raros livros escritos por eminentes educadores e educadoras, volta e meia são também lidos por pessoas não diretamente "ligadas à pedagogia".

Mas não em Paulo Freire. Pois aconteceu que *Pedagogia do Oprimido* e seus vários livros que vieram a seguir foram e seguem sendo lidos "em todo o mundo" e "por todo o mundo".

Eis um caso senão único, pelo menos bastante raro. E eu acredito que um dos motivos para "isto" está no fato de que escrevendo *desde* a educação e *através* da pedagogia, Paulo Freire não escreveu uma obra acadêmica restrita à educação. E, para constatar isto, basta percorrer a bibliografia de *Pedagogia do Oprimido*, para desvelar que entre psicólogos, cientistas sociais, filósofos e artistas, não há a presença de livros diretamente "de pedagogia", ou "de educação". Um descaso para com a área de saberes e de práticas que ao longo de sua vida foi a dele? Certamente não. Pois o que o moveu a escrever foram sempre questões diretamente ligadas ao dilema do humano, à crítica social da desumanização, e o conjunto de ações emancipadoras a serem vividas desde, através, e como educação.

Por isso mesmo, sendo uma obra lida majoritariamente por "gente da educação", os seus livros e outros escritos – inclusive os publicados em três coletâneas que eu coordenei – são lidos, debatidos, dialogados e incorporados a escritos de pessoas e coletivos de "áreas afins". Mas também por pessoas profissional e vocacionalmente situadas em campos do saber e da ação social bem mais distantes. Pesquisas bibliográficas revelam que aqui no Brasil as revistas acadêmicas que mais contém referências a Paulo Freire são as de pedagogia, em primeiro lugar. Mas logo a seguir são publicações vinculadas ao serviço social, à saúde e às ciências sociais. Se me perguntarem qual seria o "campo de conhecimento e de ação social" para o qual Paulo Freire dirigiu com prioridade as suas palavras e ideias, eu responderia: "todos!"

Uma outra evidência do que lembro aqui pode ser encontrada na leitura dos títulos de seus livros. E algo muito relevante logo se revela quando os lemos ao contrário. Assim, a educação é destinada a ser uma "prática da liberdade". Assim também a pedagogia é "do oprimido". E então importa mais o destinatário e o sujeito-ativo a quem o livro é dirigido (e também dedicado) do que o campo de ação social do que está escrito: a "pedagogia".

E uma outra pedagogia a seguir não fala diretamente de questões de didática, como nos livros usuais do ramo. Ousadamente ela é uma pedagogia... "da esperança". Uma palavra que em Paulo Freire esteve

sempre presente, mesmo e sobretudo nos momentos mais difíceis, como nos longos anos do exílio. E ele gostava de estabelecer a diferença entre a esperança de quem apenas espera o que venha acontecer, e a esperança do "esperançar". A de quem entre a sala-de-aulas, o posto-de-saúde, o sindicato ou o movimento popular, trabalha, luta e sai à rua, quando "sabe", "faz a hora"... "e não espera acontecer".

E, adiante, uma outra será uma pedagogia "da autonomia", para que o educador, livre, trabalhe para criar entre os outros a coragem de ser autônomo. Um alguém às avessas do autômato, como aquele foi instruído para não ser educador, e foi treinado para não saber pensar por-si-mesmo. A pessoa que na "sociedade do desempenho" foi (de) formada, para com um diploma de especialista nas mãos, aprender a ser o competente-competitivo, a quem importa o seu "sucesso individual" e a sua posição no "mercado de trabalho". O exato oposto de mulheres e homens integral e humanamente destinadas a aprenderem a viver em plenitude as suas vidas entre a natureza que nos é dada e o mundo social de cultura. E que sejam educadas para serem, entre seres conscientes, livres e criativos, os criadores da sociedade com que sonhava Paulo Freire. E cabe a nós seguir adiante, ensinando-e-aprendendo o como criar a sociedade das pessoas livres, igualadas entre as suas diferenças, e solidariamente criadoras do mundo pacificado que afinal habitam.

Em linguagens de agora, e a partir de leituras, estudos e experiências de vida, de vocação e de trabalho tão diversas, os diferentes escritos desse livro talvez sejam a mais fiel e pessoalizada imagem do que eu poderia chamar de "a presença de Paulo Freire entre nós".

Nas muitas lives, cursos e encontros que vivi nos últimos anos, eu sempre disse e repeti à exaustão que Paulo Freire está presente não tanto nas cerimônias vivenciais e virtuais que realizamos em seu nome. E se está presente no que desde a academia se escreve e se reinventa sobre ele, Paulo estará de fato bem mais presente no que e no quem somos, no que vivemos e partilhamos, e no que lutamos por "fazer acontecer" em nossas vidas, entre nós e em nosso mundo.

E aí não importa nem o meu campo de trabalho e nem a sua "dimensão curricular". O trabalho da alfabetizadora de adultos, da professora "do chão da escola" e da auxiliar de enfermagem, valem em sua dimensão o mesmo que o do cientista renomado, a professora de pós-graduação, ou o médico. Os diplomas mais importantes em nossas vidas, às vezes são mais o sorriso da mulher de periferia que em uma "turma de alfabetizadas" aprendeu a ler, do que o canudo de papel que recebemos em uma solene cerimônia universitária.

Assim foi que ao ver o meu nome e a minha presença escrita e inscrita em praticamente todos os trabalhos deste livro, eu me senti muito feliz e "agraciado". E, devo dizer, bastante mais do que em momentos cerimoniais de minha vida acadêmica.

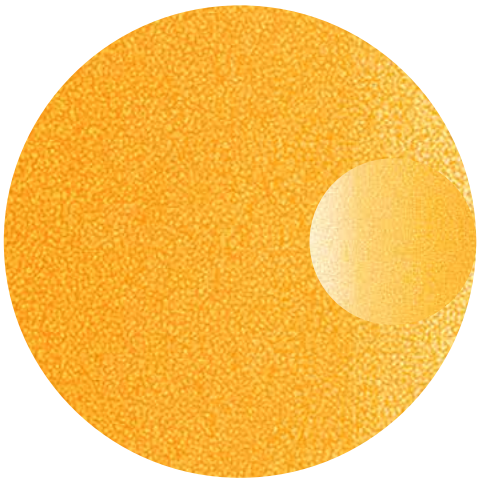
E foi muito grande e será duradoura a felicidade de haver compartido com vocês a alegria de algo que, entre pés de feijão e sombras de mangueiras semeamos juntas e juntos, para compartimos ao redor de um inesquecível círculo. Um "círculo de diálogos" que nem por ser virtual e entre telas, deixou de ser mais afetivo e efetivo em nós e entre nós do que tantos outros.

Que a palavra *gratidão*, escrita com o coração, em nome das pessoas queridas do Instituto Paulo Freire, seja estendida como um abraço afetuoso a todas e a todos vocês.

E que esta palavra de reconhecimento seja colocada ao lado de uma outra palavra que nos acompanhou, e que deverá seguir adiante de nós: a *esperança.* E que, juntas, elas me ajudem encerrar estas palavras que devem valer mais como um afetuoso abraço, do que como o prefácio de um livro.

Campinas, verão de 2022.

Carlos Rodrigues Brandão



SILVA, Adriane Cristine

MAS E O PÉ DE FEIJÃO?
UMA EDUCAÇÃO PARA HUMANIZAR, COMPREENDER E SONHAR NA OBRA DE PAULO FREIRE

RESUMO

Este trabalho objetiva dialogar sobre a educação na concepção em Paulo Freire e suas implicações teórico-metodológicas na busca de processos emancipatórios, a partir de uma educação que humaniza, que seja significativa e permita sonhar. A abordagem deste artigo é referente a consciência, da cultura, da palavra, da condição de transformar e ser transformado. Com os cuidados com a humanização. Sobre o aprendizado, sua dimensão e na condição de desenvolvimento dos sujeitos envolvidos. Resulta de um método de cunho bibliográfico, cujo objetivo é compreender como a educação para o desenvolvimento do sujeito se estabelece por meio da humanização, da compreensão e do sonhar por um país com educação de qualidade e digna. O desenvolvimento do pé de feijão e na compreensão da totalidade da educação, então temos a possibilidade de humanizar por atos e atitudes coerentes nestes tempos sombrios.

Palavras-chave: Compreensão. Educação. Humanização.

BUT WHAT ABOUT THE BEANSTALK? AN EDUCATION TO HUMANIZE, UNDERSTAND AND DREAM IN PAULO FREIRE'S WORK

ABSTRACT

This work aims to discuss education in the design of Paulo Freire and its theoretical-methodological implications in the search for emancipatory processes from an education that humanizes, which is meaningful and allows dreaming. The approach of this article refers to awareness, culture, the word, the condition of transforming and being transformed. With care for humanization. About learning, its dimension and the development condition of the subjects involved. It results from a bibliographic method, whose objective is to understand how education for the development of the subject is established through humanization, understanding and dreaming of a country with quality and dignified education. The development of the beanstalk and in the understanding of the totality of education then we have the possibility to humanize through coherent actions and attitudes in these dark times.

Keywords: Education. Humanization. Understanding.

INTRODUÇÃO

> Desde 1960 Paulo Freire está ligado a toda esta aurora de inovações. "Criar" "inovar", "inventar", "mudar", "transformar", "revolucionar", "humanizar" serão outros tantos verbos de sua vida inteira. (BRANDÃO,2021, p. 9)

Através da aproximação das obras *Pedagogia da Autonomia* e P*edagogia do Oprimido*, do autor Paulo Freire, com esta trajetória de formação no Curso **'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, fazem necessárias reflexões sobre a educação que humaniza, num diálogo intercultural de forma a atender aos anseios e interesses de aprender, de construir um caminho ao trilhar para uma educação significativa. Mas que permita humanizar, compreender, sonhar

no exercício de educar. Uma proposta de reflexão orientada pelo exercício de ser professora e em uma condição de repensar a prática que com o curso da história nos ensina a como ser e como não ser.

Nesse sentido, teremos aqui um espaço de dialogar sobre a educação na concepção em Paulo Freire e suas implicações teórico-metodológicas na busca de processos emancipatórios a partir de uma educação que humaniza. Ainda assim que nos permita sonhar. A abordagem deste artigo é referente a consciência, da cultura, da palavra, da condição de transformar e ser transformado. Com os cuidados com a humanização, através do aprendizado desenvolvido na escola, no decorrer da história.

Em compreensão ao pensamento de Paulo Freire, construído na história do Brasil, a partir do que foi vivido, sonhado e refletido, em perspectivas de dentro e de fora do país, com seus regionalismos e acontecimentos locais e, simultaneamente, através do homem da cidade, em diálogo intercultural[1] com o sujeito do aprender, do sonhar, do modificar-se para retomar a sua realidade vivida, para conscientizar e realizar um ensino que fortaleça na formação de grupos sociais, em sua realidade.

Para compreender a realidade, o importante é compreender a educação enquanto complexa[2].

Nesse sentido, estabelecemos enquanto movimento de pesquisa um método de cunho bibliográfico, aqui organizado como forma de cumprir o objetivo de compreender como a educação para o desenvolvimento do sujeito se estabelece por meio da humanização, da compreensão e do sonhar por um país com educação de qualidade e digna.

Nesta diversidade a qual pertencemos, nos permite ser um país diverso. Porém, refletir sobre as relações entre os grupos étnicos, neste cenário de diversidade, a partir de estudos, análises, reflexões, prática pedagógica e o nosso cotidiano que nos faz perceber a educação.

Visualizamos a educação que não é algo fechado e não há um método específico e único para os sujeitos que aprendem. Nas nossas aulas formação no Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire percebemos que o ensino necessita de leveza, de poesia, de cuidado, zelo e de comunhão de ideias, assim como de estudo, leituras só assim é possível qualidade e humanização na educação.

1 Um diálogo intercultural pode ser compreendido com uma relação entre grupos e seus traços identitários, a partir da superação da concepção de cultura como algo estático, a cultura é viva e por ela compreendemos a realidade de um povo.

2 Muito complicada; de compreensão difícil; que não é fácil: teoria complexa.Sem clareza, percepção ou entendimento; confusa: análise complexa.(https://www.dicio.com.br/complexa)

Freire nos afirma que a luta pela humanização é possível, pois a desumanização, mesmo sendo um fato da história, não é um destino dado, é o resultado de uma ordem injusta que gera violência dos opressores.

Com Paulo Freire (2006), estamos falando de uma teoria, de uma forma de ensinar, que se efetiva pela segurança de si, geradora da autoridade, a partir da sabedoria de ser. Com comprometimento à formação, o que gera autoridade, firmada pela construção da responsabilidade da liberdade assumida. Assumir assim a autoridade é ter a coragem de ser um sujeito aprendiz e consciente de sua sabedoria e de sua formação pelo contexto social e cultural e compreender a realidade por seus traços identitários.

> Entre todas, a maior contribuição prática do professor Paulo foi a criação de um método inovador para a alfabetização de jovens e adultos não-escolarizados. Em 1962 o governador do Rio Grande do Norte o convida e à sua equipe para testarem em uma região do sertão do Nordeste o seu método de alfabetização. A pequena cidade de Angicos é escolhida e ali se vive, ao redor de um primeiro "círculo de cultura", o começo de um trabalho que promete alfabetizar adultos iletrados em quarenta horas. E os primeiros resultados são muito animadores. Antes dele uma experiência piloto havia sido realizada em um bairro do Recife. (BRANDÃO, 2021, .p. 12)

Entretanto a forma de ensinar intensifica o aprendizado significativo. A dimensão é de cada um, e se faz em cada um, no contato com o outros sujeitos, nesse sentido as pluralidades nos permitem perceber e atentar para saberes e conhecimentos em realidades diferentes, perto ou distantes, em pleno desenvolvimento ou ficadas no tempo de talvez algum dia desenvolver.

MAS E O PÉ DE FEIJÃO? POR QUE PLANTAR O FEIJÃO?[3]

Segundo Carlos Rodrigues Brandão (EAD FREIRIANA, 2021), com o plantio, seguido da observação no decorrer das aulas virtuais, vivas e virtuosas. E para cultivar a compreensão do conhecimento numa possibilidade de marcar o tempo, de crescimento e a necessidade do conhecimento, demonstrada a cada encontro a partir da compreensão da palavra. A busca pela educação, a qual se apresenta por uma forma de cultivar.

3 O ato do plantio de um pé de feijão, simboliza as transformações. Nos permite observar o pé de feijão através de uma analogia com a transformação de cada um ao longo deste curso, de nossa vida, como seres afetados pela Cultura, enquanto sujeitos que produzimos Cultura, e somos transformados pela Cultura, influenciados pela cultura local.

Nesse sentido, o cultivo a partir do conhecimento do autor, professor Paulo Freire e então ao aprendizado significativo, contribuímos com a formação e somos formados em nossos encontros, através da cultura que distingue o indivíduo nas dúvidas, em querer 'pensar certo'. Embora nos permitir não pensar certo. Em tropeços de leitura e de escrita, em uma possibilidade de aprender a ser, a sonhar, a redimensionar e sempre em ouvir, um dos exercícios extenuantes, que faz vingar o pensar certo. Aprendemos ao ouvir, e quando nos demonstram que nossas certezas, são insertas e ainda assim nos guiam a humanizar e construir o caminho entre a fluidez dos dias mansos e aos dias de turbulência, conforme temos visualizado em nosso cotidiano.

Humanizar não se aprende em um lugar, aprende sendo, errando e em contato com quem compreende a práxis, além do puro ato de ensinar. Nos humaniza. Humanizar é sentir o outro, na sua prática, é incentivar, é apresentar caminhos, mas não é apontar um lugar, é dialogar. É acalentar.

As videoaulas do Curso (EAD FREIRIANA, 2021) nos indicam que precisamos compreender acima de qualquer conhecimento qualquer área, que a educação possível nos é permitido pela leveza, apresentado pela delicadeza de uma poesia. Despertamos o amor pelo aprendizado pelo conhecimento na doçura, com o cuidado. A educação ocorre pelo cuidado diário, por acompanhar, no zelo de ter a cada dia um cuidado desprendido. Ainda assim se faz necessário uma formação adequada, e significativa.

SOBRE A FORMAÇÃO DE FORMAÇÃO SIGNIFICATIVA: O QUE NOS FAZ SUJEITOS

Como nos educamos? Compreender o cotidiano como forma de sentir como a vida acontece e a fluição das práticas, com a historicidade dos sujeitos, e ver o seu mundo. A pedagogia de Paulo Freire parte de sua cotidianidade real para o desenrolar do aprendizado, nesse sentido os traços da Educação Intercultural. O que é isso?

> As 25 videoaulas do curso Paulo Freire e a Educação Popular são aulas que nos convidam à aventura chamada vida, tão valorizada por Carlos Rodrigues Brandão, que nos permitem outras viagens e convida-nos a ousadias que brotarão dos ensinamentos e das provocações que ele nos faz, estimulando-nos a tirar de dentro de nós nossas próprias respostas, nossa ousadia, nossa arte, nossa politicidade, nossa coerência e o cuidado com todas as formas de vida e com o que fazemos na educação, aspectos indispensáveis numa sociedade realmente democrática, mudancista, digna, efetivamente humana e humanizada.(BRANDÃO, 2021, p. 4)

Em diálogo, percebemos no decorrer das aulas que a humanização é ainda quando o outro, lhe reconhece como sujeito que ali permitiu atrever na compreensão de uma teoria tácita. Teorizar, ou trazer à tona conceitos de outras vertentes também é deixar se humanizar. Permitir sonhar é humanizar, deixar ir, soltar e compreender o erro, os lapsos de memória, confusões que a hora nos impõem. Mas a educação precisa dessa destreza de ver o engano.

Perceber os fundamentos e propósitos na educação, além da necessidade do cumprir se esvai pelo cotidiano afora e humano.

Temos a compreensão da escola viva, um local social, com sujeitos presentes, que acumulam histórias, que compõem a sua história, na necessidade de um saber oferecido, por um pensar em Paulo Freire. Com um tempo para pensar, amadurecer e repensar o rumo a tomar na educação. Uma constante é a formação da consciência, e a reflexão em nossa prática. Aprendemos pelo silêncio é preciso silenciar. O autor em sua trajetória se construiu pelo silêncio, a partir do que o outro nos ensina em gestos, atitudes e fala.

O ato de ensinar: O compromisso assumido com a práxis. No ato de ensinar em Paulo Freire, então percebemos a diferença de aprendizagem e educação, a qual nos oferece a condição de mudança nas práticas pedagógicas de um educador. Primar pela ética e pela compreensão de uma educação pela consciência compreendida por DUSSEL (2002), e a Consciência ético-crítica. Ensinar é respeito, ética é um compromisso firmado com a práxis. É ser tratado com dignidade e respeito e reconhecer o seu cenário com os olhos ao mundo do conhecimento.

> Quando acompanho os vinte últimos anos de história do magistério, vejo mais do que luta por salários e carreira, estabilidade e condições de trabalho. Vejo a defesa e afirmação de um ofício que foi vulgarizado e precisa ser recuperado sem arrependermo-nos do que fomos outrora, porque ainda o somos (ARROYO, 2002, p. 23).

O pensamento de Freire, sua pedagogia, a complexa teia teórica e conceitual que elaborou até mesmo o modo peculiar da sua expressão escrita, encontram-se ancoradas na história do Brasil, vivida e refletida criticamente a partir de dentro e a partir de fora. Marcada por fortes regionalismos e acontecimentos locais e, simultaneamente, cosmopolita, em diáspora e permanente diálogo intercultural com alguns centros acadêmicos, dos movimentos sociais e dos intelectuais mais estimulantes de seu tempo.

O ensino, na obra de Paulo Freire, é conduzido na dimensão social da formação humana, sustentada pela ética, e reflexão da realidade, não somos educadores como se nada nos ocorresse, estamos no mundo, influenciados por uma realidade que exige de nós postura. A sensibilidade, ao conduzir as situações de desafio da prática pedagógica.

Quando nos deparamos com a dificuldade estampada no ato pedagógico do aluno? Então exclui, coloca perto que ele te observa, e controla, mas não é isso. Aproximar sim, a sensibilidade para olhar o outro em desenvolvimento e compreender que o outro precisa proximidade, atenção e práticas pedagógicas na perspectiva da consciência ético-critica, cuja compreensão se dá quando o indivíduo consegue conectar traços cotidianos, consigo mesmo e perceber que ele é também o responsável pela sua formação.

> A educação não é algo criado e consagrado para ser, depois, reproduzido, reiterado sem perguntas ou canonicamente repetido como uma forma de saber verdadeiro, definitivo, necessário e apenas lentamente renovado. Ao contrário, o que a caracteriza mais do que tudo é a possibilidade e a necessidade de sua contínua renovação; da transformação ininterrupta de seus processos, de seus conteúdos, de seus sentidos e de seus significados. (BRANDÃO, 2021, p. 26)

Com Paulo Freire, e nas palavras de Brandão (2021), ao apresentar os preceitos freireanos para a educação, compreendemos a formação além da escola. Contribuir com uma formação na perspectiva do contexto social e cultural. Através da apreensão da realidade, conscientização e leitura de mundo e das palavras, uma forma de inserção no mundo, tocados pela ética. Através do princípio ético-crítico de Paulo Freire temos uma "ética da vida". DUSSEL (2002) e expressa por relações de opressores e oprimidos do sistema a qual estão tanto enquanto opressores e enquanto vítimas da opressão posta. Num olhar voltado ao acesso à educação.

No cenário da educação brasileira a perspectiva de mudança sofre influência econômica, social e cultural. Nos profissionais da educação no compromisso de formar e formarmos, num sentimento de sujeitos inacabados permitimos a reflexão do que será, nesse sentido contribuir com a formação do sujeito histórico.

Através do ato pedagógico conduzido por uma atitude ética com aquele que deve pensar certo, assim entender a localização do sujeito ao estar no mundo para contribuir com sua formação. E não somente com o aluno, pois este está em outros lugares, com outras gentes, sujeito histórico.

Com Freire (2006), estamos falando de uma teoria, de uma forma de ensinar, que se efetiva pela segurança de si, geradora da autoridade, a partir da sabedoria de ser. Com comprometimento à formação, o que gera autoridade, firmada pela construção da responsabilidade da liberdade assumida. Assumir assim a autoridade é ter a coragem de ser um sujeito aprendiz e consciente de sua sabedoria e de sua formação pelo contexto social e cultural e compreender a realidade por seus traços identitários.

O saber com os educandos se estabelece na perspectiva intercultural. Considerar o cenário, as compreensões, em uma educação problematizadora que permite o desvelamento da realidade. Uma educação pela emoção e pela coragem em acreditar em dias melhores e na consciência de sua realidade. Pois, o homem atribui sentido à cultura através de sua liberdade. É a liberdade que lhe permite o movimento de viver, não apenas existir, mas ser ao mundo enquanto um homem com sujeito de interação com sua luta para a humanização em específico educação.

A perspectiva da educação intercultural é compreendida como uma relação entre a cultura, a noção de humanidade, a educação com os olhos na diversidade local e com o coletivo imerso na ética, e na compreensão da individualidade dos sujeitos envolvidos e inseridos nos grupos sociais. Temos uma interação entre práxis, escola e saberes que se diferenciam e estão a construir outros saberes, tecidos pela relação entre os entes envolvidos.

Com as contribuições da autora Ana Maria Freire, em Paulo Freire, uma história de vida, publicado em 2017, vimos nas análises a implantação de uma escola para moldar alunos nos formatos europeus, e Paulo Freire compreende o ensino de forma acessível, de uma leveza que permita ler, ver, compreender o mundo e o conhecimento pelo sentido e significado. Ele leu o mundo. Um período da escola com castigos violentos sob orientação de um governo que precisava moldar a sociedade e os corpos das crianças. Com este cenário o método Paulo Freire, real, significativo, recheado de palavra que é vida, que transmite muito mais que letras, mas o sentido do povo.

Sobre o método é visto que a sua execução ocorre a partir de desenlace político, econômico, social e cultural. Fica evidenciado o interesse em saber e os detalhes de objetivos de vida dos alunos para seguir em frente, lendo o mundo. Compreendendo ao seu redor. Ana Maria Freire nos apresente detalhes desses homens e mulheres, a função ocupada na sociedade, religião, faixa etária, sonhos e destinos tomados, que os levaram à praia. Ir à praia no Recife, é como se o povo se reconhecesse

então cidadão, possuidor de direitos e deveres sociais. Uma abordagem ao retorno de Paulo Freire a Angicos em suas memórias, deixa o registro de um povo que percebeu e construiu seu caminhar pela vida, cujo destino é a humanização.

Esta humanização anunciada no corpo do texto, se fortalece através da Videoaula 03/08 (EAD FREIRIANA, 2021b), com a reconceitualização da Educação Popular, Educação Popular, que pelas rimas da poesia e pelo embalo da música, nos permite repensar a educação popular, alfabetizar pela leveza e pela significação, interação entre arte e ciências e a cultura dos sujeitos que estão na educação.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em outro momento de leitura ao livro *Paulo Freire: uma história de vida*, temos a descrição de um relato de sua mãe, a senhora Edeltrudes Neves Freire, pela autora Ana Maria Neves Freire, que diz que ele aprecia os irmãos a brincar, assim como apreciou os atos da educação para oferecer condições significativas de aprendizado. Afinal somos seres do saber temos que ter o trabalho de aprender a saber e a ser. Aprender enquanto fator fundamental ao comportamento em nosso meio social. Detalhe fundamental em nossos dias ao que temos atravessado enquanto período histórico da política brasileira.

Uma abordagem a educação como processo contínuo que vai do berço ao túmulo por etapas, fases e interesses, no entrelaçar de ideias, trajetórias e narrativas, o que define nosso traço cultural. A cultura nos mantém, mas potencialmente, nos transformam. Os caminhos para a compreensão da cultura ocorrem pela prática da humanização, pela adaptação, permanência, estrutura para transformar e a evolução cultural permeada pelos objetos de cultura.

Neste sentido, importante estudar Paulo Freire. Conhecedores de suas obras vêm enfrentando ataques pela ala conservadora brasileira e torna-se um ato de resistência, buscando fortalecer seu legado e garantindo sua continuidade e reinventando-o, buscando em seus ideais de emancipação, cidadania e justiça social, que estamos vivenciando em nosso país. Em tempos tão difíceis, precisamos mais do que nunca buscar inspiração nas obras e no exemplo de Paulo Freire, onde nos faz refletir e nos convocar à luta por uma educação solidária, democrática e socialmente referenciada nos diversos espaços. E, portanto, nossa compreensão de que a educação se faz com solidariedade, humanismo, pensamento crítico e ação social em nosso cotidiano escolar.

Suas obras permeadas pela reflexão em torno da ética, respeito, dignidade e autonomia do estudante. Ainda assim conduzida pela estética, cuja característica não se trata apenas do ato de ensinar, mas da reflexão baseada na dimensão social e cultural da formação humana. No entanto, temos o tempo de recomeçar e compreender conceitos, compromissos no anúncio do vir a ser, e as provocações nos permitiu a análise, reflexão e o caminho para a formação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **A questão política da Educação Popular**. Brasiliense: São Paulo, 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Caderno de Formação: Diálogos Freirianos Vivos Virtuais e Vurtuosos.** EAD Freiriana. São Paulo, 2021.

DUSSEL, Enrique D. **Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão.** Petrópolis: Vozes, 2002.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 3 - Educação como prática da liberdade: reflexões preliminares – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

FREIRE, Ana M. **Paulo Freire: uma história de vida.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

Adriane Cristine Silva. Doutoranda em Educação (Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT), Mestrado em Educação (Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD), especialista em Relações Raciais e Escola no Brasil (Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT), licenciada em Pedagogia e Filosofia (UNEMAT), professora na Escola Estadual 13 de Maio em Porto Esperidião – MT. Contato: adrianecristine2011@gmail.com.

CRAVEIRO, Adriéli Volpato

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR NAS POLÍTICAS SOCIAIS: O QUE A EDUCAÇÃO POPULAR DE PAULO FREIRE PODE NOS ENSINAR?

RESUMO

Nos últimos anos o debate sobre o trabalho interdisciplinar ganhou centralidade na agenda das políticas sociais. A partir da interdisciplinaridade entre os(as) profissionais é possível a construção de conhecimentos de natureza coletiva que busquem a compreensão da totalidade da vida social, superando a fragmentação do conhecimento disciplinar tão valorizada na sociedade capitalista. O presente artigo tem como objetivo estabelecer uma correlação entre as reflexões sobre educação popular de Paulo Freire e o trabalho interdisciplinar nas políticas sociais. Para isso, realizamos a pesquisa de natureza bibliográfica. Os resultados apontam que as reflexões sobre a educação popular de Paulo Freire podem contribuir com o pensar e o repensar a atuação das equipes interdisciplinares no âmbito das políticas sociais, especialmente em relação à incompletude do conhecimento e a importância de valorizarmos o saber da população que atendemos.

Palavras-chave: Educação Popular. Interdisciplinaridade. Políticas Sociais.

INTERDISCIPLINARY WORK IN SOCIAL POLICIES: WHAT CAN PAULO FREIRE'S POPULAR EDUCATION TEACH US?

ABSTRACT

In recent years, the debate on interdisciplinary work has gained centrality in the social policy agenda. Based on the interdisciplinarity between professionals, it is possible to build knowledge of a collective nature that seeks to understand the totality of social life, overcoming the fragmentation of disciplinary knowledge that is so valued in capitalist society. This article aims to establish a correlation between Paulo Freire's reflections on popular education and interdisciplinary work in social policies. For this, we carried out a bibliographic research. The results show that the reflections on Paulo Freire's popular education can contribute to thinking and rethinking the performance of interdisciplinary teams in the context of social policies, especially in relation to the incompleteness of knowledge and the importance of valuing the knowledge of the population we serve.

Keywords: Popular Education. Interdisciplinarity. Social Politics.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a temática sobre o trabalho interdisciplinar vem ganhando centralidade no cotidiano dos(as) profissionais que atuam nas políticas sociais, entre as quais, na saúde, na assistência social e na educação. Entender e compreender a complexidade das relações sociais é um dos grandes desafios postos aos(as) profissionais inseridos(as) nas diferentes instituições públicas: nas escolas, nas Unidades Básicas de Saúde, nos Centros de Referência de Assistência Social e etc.

Os sujeitos atendidos nestas instituições levam consigo a sua inserção na vida em sociedade e todas as contradições que permeiam realidade social que vivenciam. As problemáticas enfrentadas dentro dos "muros institucionais" não devem ser descoladas da compreensão dos sujeitos como seres sociais. Situações de pobreza, miséria, desigualdade, preconceito e os diversos tipos de violência permeiam o dia-dia de grande parcela desta população.

A tentativa de compreender a dinâmica da vida em sociedade por meio de um saber específico, tido como absoluto, acarreta em análises superficiais e intervenções paliativas que não levam em consideração as complexidades existentes na dinâmica da vida em sociedade. Assim, o trabalho interdisciplinar é um importante aliado para aqueles(as) que buscam compreender além da aparência do que está posto institucionalmente.

O trabalho interdisciplinar ocorre a partir de diálogos e reflexões que possibilitam o pensar e o repensar as relações sociais e a forma de ser e pertencer dos sujeitos na realidade social. Desvendar o aparente e compreender a essência dos fenômenos sociais é um caminho necessário para intervir na realidade, em uma perspectiva de totalidade.

Para Kosik (1978, p.34) a compreensão dialética da totalidade

> (...) significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo nas interações das partes.

Paulo Freire, grande educador brasileiro, nos proporcionou muitas reflexões sobre o papel da educação e a incompletude do saber. Suas reflexões podem ser correlacionadas ao debate do trabalho interdisciplinar nas políticas sociais. Embora o autor não trate, especificamente, da interdisciplinaridade nas políticas sociais, seus ensinamentos possibilitam refletir sobre essa temática.

A partir do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, foi possível travar diversas reflexões sobre a importância da interdisciplinaridade no cotidiano das políticas sociais, encontrando na elaboração do presente artigo uma oportunidade de sistematizar, teoricamente, os debates estabelecidos, tendo como objetivo estabelecer uma correlação entre as reflexões sobre educação popular de Paulo Freire e o trabalho interdisciplinar nas políticas sociais.

2. POLÍTICAS SOCIAIS

O surgimento das políticas sociais como as conhecemos na sociedade contemporânea está atrelado, segundo Netto (2007), à organização do Estado Capitalista em seu estágio monopolista. Conforme as reflexões

do autor, é no último quartel do século XIX, que o Estado capturado pela lógica burguesa, organiza ações diretas para intervir na "questão social", sendo esta

> (...) apreendida como o conjunto das expressões da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (....) Questão social que, sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem. (IAMAMOTO, 2007, p. 27-28).

A "questão social" nada mais é do que o resultado da exploração do capital perante o trabalho, resultando no aumento da pobreza e da miséria. Essa relação contraditória é oriunda da produção coletiva e da sua apropriação privada. Neste contexto de exploração, o(a) trabalhador(a) passa a reivindicar e a protestar, transformando-se em uma ameaça à ordem burguesa.

As políticas sociais aparecem como um mecanismo necessário para manter o *status quo.* De um lado, são conquistas fruto das reivindicações da classe trabalhadora por melhores condições de vida, mas, por outro lado, fazem parte de uma tentativa de consenso do Estado burguês para o controle da população.

Essa dualidade: conquista e consenso vêm permeando a organização das diferentes políticas sociais. Assim, compreender essa contradição é fundamental para que os(as) profissionais que atuam no âmbito das políticas sociais consigam estabelecer intervenções críticas e propositivas.

Mas, afinal o que é a política social?

A política social, segundo Pereira (2011, p. 171), está relacionada a uma política de ação que busca "mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea, e requer deliberada decisão coletiva regida por princípios de justiça social", sendo organizada a partir de um arcabouço legislativo que direciona a sua implantação e que seja garantidor de direitos.

Para planejar, executar e avaliar as políticas sociais é fundamental o trabalho articulado de diferentes profissionais que tragam seus conhecimentos disciplinares – inerentes ao processo de formação profissional – em um direcionamento capaz de efetivar um trabalho interdisciplinar.

3. INTERDISCIPLINARIDADE

Em uma sociedade marcada pelo individualismo e pela valorização do saber disciplinar, a interdisciplinaridade aparece como mecanismo de enfrentamento à segmentação do conhecimento. Sabemos que na sociedade capitalista, o estímulo à reflexão e a compreensão do mundo a partir de uma supervalorização de saberes específicos, faz parte de um conjunto de estratégias que contribuem para a manutenção do *status quo*.

A interdisciplinaridade aparece como uma possibilidade de busca pela compreensão da totalidade, valorizando com isso, todos os conhecimentos e fomentando assim, iniciativas que ultrapassem a consciência individual no intuito de construção de uma consciência coletiva.

A interdisciplinaridade requer o envolvimento de diferentes disciplinas, ocorrendo trocas constantes entre elas, através de partilhas de métodos e teorias. Nesse sentido, as diversas categorias profissionais precisarão compartilhar teorias, métodos e técnicas, no intuito de apoio e contribuição mútua.

> O trabalho interdisciplinar leva ao enriquecimento de cada disciplina/profissão/área de saber, pela incorporação de resultados de uma especialidade por outras, partilha de métodos e técnicas; leva também à ampliação da consciência crítica. Contribui significativamente para o fim do imperialismo disciplinar, da departamentalização da ciência, dos distritos do saber. (MUNHOZ, 2008, p. 128).

Através do trabalho interdisciplinar é possível uma cooperação que contribui para o enriquecimento teórico e metodológico de uma profissão em relação a outra, o que proporciona uma ampliação do olhar frente a uma determinada questão, criando bases para a ampliação da consciência crítica e reflexiva.

A interdisciplinaridade requer uma interação entre os pontos de vista, sendo que essa interação resulta na ampliação do conhecimento. "Na interdisciplinaridade ocorrem intercâmbios e enriquecimentos mútuos entre as disciplinas. Morfologicamente, o prefixo "inter" tem o sentido de "reciprocidade"". (BICALHO, 2011, p.117). O prefixo inter nos remete à necessidade de interação entre as disciplinas, possibilitando, o amadurecimento teórico, técnico e metodológico entre as profissões.

Através da compreensão de que sem a interação e uma reciprocidade entre as disciplinas não será possível enfrentar as dificuldades cotidianas,

é que ocorre o trabalho das equipes interdisciplinares. Para Gattás e Furegato (2007, p.326):

> A interdisciplinaridade não é um método de investigação, técnica didática, instrumento utilitário, princípio de homogeneização, ou mesmo modelo metodológico capaz de produzir conhecimentos amplos unitários ou mesmo universalizantes. É uma postura profissional que permite transitar o "espaço da diferença" com sentido de busca e de desvelamento das diferentes formas de se abordar a realidade. Nenhuma profissão e conhecimentos são absolutos e a interdisciplinaridade é um princípio constituinte da diferença e da criação. É uma alternativa para transpor as fronteiras das profissões, sem perda de autonomia, de oportunidades de conhecer outras formas de ação, de superar idiossincrasias, de deixar de falar só com seus pares e de aprender a conviver.

No trabalho interdisciplinar, o fato de acontecer a troca de conhecimento não significa que cada área/disciplina/profissão perderá a sua essência, ao contrário, a especificidade será mantida, porém, se abre possibilidades de ir além do saber disciplinar, buscando com isso, aproximações com a totalidade social, através do diálogo crítico e constante entre os diversos saberes e olhares.

Para Munhoz (2008, p.129) a interdisciplinaridade "não ignora as diferenças entre objetos das distintas disciplinas, ciências, áreas; porém, entende que o que os une é mais importante do que as diferenças que os separam". Assim, para Frigotto (2011) a interdisciplinaridade apresenta-se como uma necessidade, pois, o homem é um ser social que se estabelece na condição de sujeito e objeto do conhecimento. Além disso, o caráter dialético da realidade exige a interdisciplinaridade para a concretização do processo de produção do conhecimento, aproximando-se da perspectiva de totalidade. A prática interdisciplinar é uma necessidade, devido ao fato de que a produção do conhecimento precisa levar em consideração o caráter dialético da realidade social que é permeada por contradições dentro de um plano histórico presente no movimento do real.

No campo da ciência, a busca pela compreensão da totalidade concreta de um determinado objeto delimitado, só será possível quando se propõe a compreender os inúmeros fatores e fenômenos que englobam o objeto a ser conhecido pelo(a) pesquisador(a), assim, é necessária a compreensão da realidade em suas diferentes esferas: econômica, social e política, tendo como guia da construção do conhecimento, o processo histórico e dialético que engloba todas as áreas da vida humana.

4. BREVES REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO INTERDISCIPLINAR A PARTIR DOS ENSINAMENTOS DE PAULO FREIRE

Durante a videoaula 8, do módulo II, do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, foi debatida a "falsa generosidade" que se nutre do desalento e da miséria na sociedade globalizada. O opressor organiza estratégias que opacam a realidade concreta, dificultando a liberdade dos sujeitos. A pedagogia do oprimido para Paulo Freire é a pedagogia que proporciona a luta pela libertação do ser humano. Tal pedagogia questiona a educação bancária na qual fomos "educados(as)".

Formados(as) em um sistema educacional que privilegia a educação bancária, os(as) profissionais que atuam nas políticas sociais, entre os(as) quais advogados(as), assistentes sociais, enfermeiros(as), médicos(as), psicólogos(as) e professores(as), cotidianamente se deparam com desafios postos no ambiente de trabalho e que requerem compreensões que ultrapassam os saberes profissionais específicos, para com isso, aproximar-se da compreensão da dinâmica da vida criticamente.

Ao correlacionarmos as reflexões de Paulo Freire com o trabalho interdisciplinar no âmbito das políticas sociais, notamos que a interdisciplinaridade pode contribuir na luta pela libertação do ser humano. Para isso, no contexto do trabalho interdisciplinar precisamos estar atentos(as) a duas questões centrais: a incompletude do conhecimento e a importância de valorizarmos o saber da população que atendemos.

4.1 O reconhecimento da incompletude do conhecimento

A alienação proporciona visões superficiais das demandas atendidas na rotina institucional. Não é raro encontrarmos profissionais que desenvolvem práticas alienadas, deixando-se envolver pela burocracia do cotidiano, colocando a sua técnica acima de qualquer outro saber. "Deformados pela acriticidade, não são capazes de ver o homem na sua totalidade, no seu quefazer-ação-reflexão, que sempre se dá no mundo e sobre ele". (FREIRE, 2018b, p. 29).

Em suas reflexões, Paulo Freire (2018b) discute a importância dos(as) profissionais estabelecerem um compromisso verdadeiro com a realidade. Esse compromisso não poderá ser concretizado se para o sujeito a realidade é dada como imutável. "Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques. Se não a vê e não

a capta como uma totalidade, cujas partes se encontram em permanente interação". (FREIRE, 2018b, p. 26).

Ao atuarmos em uma perspectiva disciplinar ficamos presos(as) às nossas "caixinhas do conhecimento". Nos vemos como seres completos e com saberes absolutos e acabados. Essa questão nos leva a atitudes alienantes, arrogantes, burocráticas, focalizadas e seletivas.

A interação entre os(as) profissionais precisa proporcionar o surgimento e o estabelecimento do diálogo fecundo. Cada um traz para o debate o seu conhecimento. Coletivamente, novas reflexões são proporcionadas e soluções podem ser encontradas.

A partir das discussões coletivas conseguimos compreender a realidade em uma perspectiva dialética, percebendo as contradições inerentes à sociedade capitalista e como essas contradições estão presentes no cotidiano de vida da população. "(...) Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias" (FREIRE, 2018b, p. 38).

A partir de uma atuação interdisciplinar, que tem como base a ação político-pedagógica crítica, podemos pensar, refletir e planejar a mudança que almejamos. Conforme Freire (2018a) a mudança não é fácil, mas é possível. A mudança sempre ocorrerá na esfera coletiva e não a partir do desejo de um único sujeito.

Compreendemos as contradições que permeiam a sociedade capitalista e entendemos que a superação da exploração do trabalhador(a) não depende de um único sujeito ou de um grupo profissional específico. A mudança da realidade só será possível a partir do pensar coletivo. Não estamos dizendo que é a partir do trabalho interdisciplinar que superaremos a atual organização social[1]. Também não estamos sendo ingênuos em achar que o trabalho interdisciplinar sempre será sinônimo de debate crítico, afinal entre os(as) próprios(as) profissionais há aqueles(as) que coadunam com os princípios da sociedade vigente. Contudo, acreditamos que no âmbito das políticas sociais não há como efetivar um trabalho que leve em consideração a totalidade da vida social, sem valorizarmos os diferentes saberes e conhecimentos, ou seja, sem valorizarmos o trabalho interdisciplinar.

1 Sabemos que a busca pela superação da sociedade que vivemos precisa ocorrer além dos muros institucionais.

4.2 A interdisciplinaridade requer o diálogo constante com a população que atendemos

Paulo Freire nos ensinou que nenhuma pedagogia libertária pode ficar distante dos oprimidos.

No cotidiano das políticas sociais, embora atendemos diretamente a população, em muitas situações, acabamos esquecendo da importância de colocarmos esses sujeitos como centro dos e nos debates. Muitas reuniões são realizadas entre os(as) profissionais da rede de proteção[2] para debater situações específicas da população atendida, contudo, raramente os(as) principais interessados(as) nestes debates (os sujeitos atendidos) são chamados(as) para participarem das reflexões estabelecidas. É como se a vida do outro não o pertence-se!

A interdisciplinaridade requer que os(as) profissionais levem em consideração o conhecimento dos sujeitos – público-alvo – dos atendimentos realizados. Freire (2019, p. 98) destaca que a educação como prática da liberdade "ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens".

Grande parcela dos usuários(as) atendidos(as) nas políticas sociais vivenciam situações de riscos e vulnerabilidades sociais. São excluídos da socialização da riqueza e do consumo das mercadorias que produzem. Situações de pobreza, miséria, desigualdade e violência estão presentes no cotidiano destes. Porém, as relações contraditórias da sociedade capitalista que esses sujeitos vivenciam, nem sempre são observadas pelos(as) profissionais que os atendem.

Frequentemente, encontramos profissionais que realizam intervenções em uma perspectiva de moralização e culpabilização dos sujeitos, não levando em consideração as relações sociais, políticas e econômicas da sociedade capitalista.

A título de exemplo, podemos citar as inúmeras crianças que foram retiradas de suas famílias de origem e acolhidas em abrigos ou casas lares em todo o Brasil. Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) enfatiza que a pobreza não pode ser motivo para o acolhimento institucional, notamos que a pobreza ainda é o principal fator que leva

2 A rede de proteção nada mais é do que a organização e a articulação de diferentes serviços, instituições e órgãos que buscam desenvolver ações integradas em prol da proteção das populações vulneráveis. (CRAVEIRO 2016).

inúmeras crianças a serem retiradas das suas famílias e inseridas no acolhimento institucional.

Após as crianças serem inseridas em uma instituição de acolhimento, a rede de proteção, por meio das equipes interdisciplinares, deveria intensificar o trabalho social com as famílias dos(as) acolhidos(as). Porém, essa não é a realidade que presenciamos. Os(as) responsáveis das crianças são chamados(as) para debaterem o motivo do acolhimento e as possibilidades para a sua superação, apenas em momentos pontuais, não havendo um diálogo, constante, entre profissionais e os sujeitos atendidos.

O futuro da criança e de sua família é traçado pelos(as) profissionais da rede de proteção sem a participação dos grandes interessados neste debate. Como já enfatizamos: a vida do outro não o pertence!

Fazendo um paralelo do exemplo acima com as reflexões de Paulo Freire, percebemos que precisamos avançar no debate coletivo com a população atendida no cotidiano das políticas sociais. Não basta estabelecermos um diálogo apenas entre nós profissionais, precisamos dialogar com a população atendida a partir do nosso exercício profissional.

> O diálogo crítico e libertador (...) tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor. (FREIRE, 2019, p.72).

Todos(as) somos educadores(as) e ao mesmo tempo também nos educamos. Os(as) profissionais que atuam nas políticas sociais exercem um papel importante na vida da população. Toda e qualquer intervenção profissional possui uma natureza política, pois nossas intervenções não são neutras, interferimos nas relações sociais. Como muito bem nos ensinou Paulo Freire em suas diversas reflexões: todo o acontecer pedagógico é um ato político.

O diálogo é um caminho necessário para enfrentarmos lógicas de dominação e que mantém as contradições existentes na sociedade capitalista. A importância do diálogo para uma prática libertadora é um dos grandes ensinamentos de Paulo Freire para todos(as) os(as) profissionais que atuam nas políticas sociais. O diálogo nos proporciona mecanismos que nos levam a conhecer e compreender a realidade social, estimulando com isso, em cada um de nós, o desejo em transformar essa sociedade em uma outra mais livre, justa, igualitária e sobretudo humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas sociais são oriundas de elementos contraditórios que estabelecem a sua organização: conquista e consenso. Compreender esses elementos é fundamental para não concretizarmos uma análise romântica das políticas sociais e da inserção dos(as) profissionais na operacionalização das diversas políticas na atualidade.

Neste contexto contraditório, estão inseridos(as) diferentes profissionais que podem atuar em uma perspectiva interdisciplinar. A interdisciplinaridade leva em consideração a necessidade da articulação entre os saberes para a compreensão da totalidade da vida social. A partir da interdisciplinaridade é possível romper com visões alienantes e alienadas.

As reflexões de Paulo Freire contribuem para pensarmos e repensarmos o trabalho interdisciplinar no âmbito das políticas sociais. Durante as abordagens realizadas no decorrer deste artigo, trouxemos para o debate dois ensinamentos centrais para o trabalho interdisciplinar: a incompletude do conhecimento e a importância de valorizarmos o saber da população que atendemos.

Em relação à incompletude do conhecimento percebemos que nenhum profissional dará conta de compreender a realidade como ela realmente é, apenas com o seu saber disciplinar. A troca de saberes, o diálogo coletivo e a construção do conhecimento em conjunto, são mecanismos que fortalecem a busca pela compreensão da totalidade da dinâmica da vida social.

Mas, de nada adianta o trabalho interdisciplinar se não colocarmos como centro dos debates e nos debates a população usuária das políticas sociais. Precisamos envolver a população em nossos atendimentos, precisamos conhecer os seus desejos e as suas vontades, precisamos entender e compreender como as nossas intervenções podem contribuir para o fortalecimento da cidadania e o real acesso aos direitos sociais garantidos legalmente. Para isso, o diálogo é elemento central para uma intervenção profissional propositiva e crítica. Por meio do diálogo - todos ensinam e todos aprendem.

As reflexões de Paulo Freire nos proporcionam a compreensão dos miúdos do cotidiano, sem perdermos de vista a dimensão da totalidade, estabelecendo assim, articulações e trocas de conhecimentos críticos entre os(as) profissionais que atuam nas políticas sociais, rompendo e superando práticas que criminalizam a pobreza e moralizam as relações sociais.

Sem dúvidas, o trabalho interdisciplinar que leva em consideração os diferentes saberes dos(as) profissionais e da população atendida é uma estratégia política na busca da consolidação de uma outra sociedade que tem como horizonte a justiça social.

6. REFERÊNCIAS

BICALHO, L.M. Interações Disciplinares presentes na pesquisa em Ciência da Informação. **In: Transinformação [online].** 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862011000200003>. Acesso em: 03 de ago. de 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

CRAVEIRO, Adriéli Volpato. **Protocolo de Atendimento à Criança e ao Adolescente Vítima de Violência no Município de Foz do Iguaçu**. Foz do Iguaçu: Itaipu Binacional, 2016.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 8 - Ainda sobre a Pedagogia do oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 57ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 38ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinariedade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **In: Interdisciplinariedade:** para além da filosofia do sujeito. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GATTÁS, M.L.B.; FUREGATO, A.R.F. A interdisciplinaridade na educação. **In: Rev Rede Enferm Nord**. 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MUNHOZ, D.E.N. Da Multi à Interdisciplinaridade: a sabedoria do percurso da construção do conhecimento. **In: Ideação.** Revista do Centro de Educação e Letras, Vol. 10, Nº 1. Foz do Iguaçu: Edunioeste, 2008.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social.** 6 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

PEREIRA, Potyara A. **Política Social:** temas & questões. São Paulo: Cortez, 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

Adriéli Volpato Craveiro. Assistente Social do Ministério Público do Estado do Paraná (MPPR). Mestre em Serviço Social e Política Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutora em Sociedade, Cultura e Fronteiras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).
E-mail: adrielivolpato20@gmail.com.

OLIVEIRA, Ana Maria de

A EDUCAÇÃO QUE PRATICO NA MENTORIA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE

O que vale na vida não é o ponto de partida e
sim a caminhada.
Caminhando e semeando,
no fim terás o que colher.

(Cora Coralina)

RESUMO

É desafiador para o professor elaborar uma reflexão sobre sua prática pedagógica, a partir dos pressupostos da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. Todavia o objetivo deste artigo é fazer exatamente isso: elaborar uma reflexão a respeito da minha prática pedagógica na mentoria do curso de Medicina. Para tanto, inicio por evidenciar os pressupostos da pedagogia freiriana contidos nas diretrizes curriculares para o curso de graduação em Medicina, para a seguir identificar os pressupostos da Pedagogia do Autonomia de Paulo Freire, amplamente divulgada na literatura e analisar os pontos de sintonia com a minha prática docente. Concluo demonstrando que a mentoria é fundamentalmente um espaço de acolhimento e trocas de saberes e fazeres. O espaço pedagógico se caracteriza por ser dialógico e o aprendizado ocorre para todos, docentes

e discentes. O mentor precisa exercitar a generosidade e ter habilidade de comunicação. Uma vez estabelecida a rede colaborativa que se constitui entre os estudantes, promove-se a formação pessoal e a proteção ao estresse e à ansiedade.

Palavras-chave: Pedagogia da autonomia. Educação médica. Tutoria.

THE EDUCATION I PRACTICE IN MENTORING: A REFLECTION WITHIN PAULO FREIRE'S PEDAGOGY OF AUTONOMY

It is challenging for the teacher to reflect on his pedagogical practice, based on Paulo Freire's pedagogy of autonomy. The purpose of this article is to reflect on my pedagogical practice in the mentoring of medical students. To do so, it began by highlighting the assumptions of Freire's pedagogy contained in the curricular guidelines for the undergraduate medical course, and then identified the assumptions of the pedagogy of autonomy in my teaching practice. It is concluded that mentoring is fundamentally a space for welcoming and exchanging knowledge and actions. The pedagogical space is characterized by being dialogical and learning occurs for everyone, teacher and students. The mentor needs to exercise generosity and communication skills. Once a collaborative network is established among the students, personal development and protection from stress and anxiety are promoted.

Keywords: Autonomy. Medical education. Mentoring.

INTRODUÇÃO

O desafio de refletir sobre a própria prática pedagógica, para qualquer educador, exige desprendimento, humildade e consciência crítica acerca de si e do mundo em que se situa sua práxis. O dialogar consigo mesmo, também traz o dialogar com o mundo em que se vive, com suas circunstâncias, circunstantes, estruturas e conjunturas. Métodos dialógicos são o fundamento da educação popular em Paulo Freire, o *inédito viável*, amplamente referenciado no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**.

A reflexão crítica sobre a relação teoria e prática necessita que o educador seja um mediador e emancipador ao invés de ativista e operador (FREIRE, 1996).

A educação da práxis é como o educador popular parte do conhecimento dos educandos para, a partir daí, desse conhecimento, orientá-los a comparar e contrastar o conhecimento já acumulado junto com os demais da comunidade. O educador se descobre com os educandos na sua incompletude, na sua humanidade e na intersubjetividade. O educador ensina mais com exemplos do que com palavras. O objetivo desse artigo é elaborar uma reflexão a respeito da minha prática pedagógica na Disciplina Mentoria do curso de Medicina, iniciando por evidenciar os pressupostos da pedagogia freiriana contidos nas diretrizes curriculares para o curso de graduação em Medicina (BRASIL, 2014), para em seguida, elaborar uma reflexão ampliada sobre os pressupostos da mentoria e a pedagogia freiriana que suporta e fundamenta essa prática.

CAPÍTULO 1 - AS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE MEDICINA E A PEDAGOGIA FREIRIANA

No ano de 2001, uma inédita articulação entre Ministério da Saúde e da Educação mobilizou setores do Conselho Nacional de Saúde e Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde/CONASEMS (BRASIL, 2001). Essa articulação mobilizou a Câmara de Graduação da Educação Superior do Conselho Nacional de Educação/CNE para a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Medicina (DCN) que em 2014 sofreu a mais recente modificação. Assim, as DCN do curso de Medicina foram aprovadas tendo como objetivo a formação geral e específica com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, e tendo como pressupostos uma formação generalista, humanística, crítica e reflexiva (BRASIL, 2014).

Vale ressaltar que a Constituição Cidadã (BRASIL, 2016) no art. 200 expressa que a formação de recursos humanos para o Sistema Único de Saúde/SUS é prerrogativa do próprio Sistema e, portanto, que toda a rede de cuidados do SUS é cenário de prática para a formação dos profissionais de saúde no Brasil.

Essa normativa de 2014 acrescenta à anteriormente publicada, de 2001, a transversalidade dos conteúdos, transdisciplinaridade e interprofissionalidade, a inserção nos cenários de prática durante o curso, acenando na formação para o trabalho em equipe e para os diversos eixos e áreas curriculares a serem abrangidos durante o curso (BRASIL, 2014). Eis o que determina os artigos 3º e 4º da diretriz:

> Art. 3º O graduado em Medicina terá formação geral, humanista, crítica, reflexiva e ética, com capacidade para atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, nos âmbitos individual e coletivo, com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano e tendo como transversalidade em sua prática, sempre, a determinação social do processo de saúde e doença.
>
> Art. 4º Dada a necessária articulação entre conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas do egresso, para o futuro exercício profissional do médico, a formação do graduado em Medicina desdobrar-se-á nas seguintes áreas: I - Atenção à Saúde; II - Gestão em Saúde; e III - Educação em Saúde (BRASIL, 2014 p.1)

A Resolução N. 3 do CNE reforçou as diretrizes de 2001 quanto ao compromisso com a dignidade humana, a responsabilidade social e a defesa da cidadania. A dignidade humana é um construto filosófico e abstrato que na normativa se inspira na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), impregnando a normativa curricular do sentido de justiça social e igualdade de direitos.

O artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que "[...] Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade [..]" (ONU, 1948, p. 1). Esse conceito também é um dos fundamentos da Constituição da República Federativa do Brasil, e está registrado no Art. 1º, inciso III, da carta magna (BRASIL, 2016).

Para o filósofo iluminista Immanuel Kant, a dignidade da humanidade consiste precisamente na capacidade de ser legislador universal, com a condição de estar simultaneamente submetido a essa mesma legislação, por isso, a autonomia é, pois, estruturante da dignidade da natureza humana (KANT, 1980 *apud* FRIAS & LOPES, 2015, p.654).

Em atenção aos ditames da Constituição Federal e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, cabe aqui trazer reflexões sobre os pontos de contato das citadas convenções com as DCN e trazer à baila as ponderações e breves reflexões sobre as diretrizes educacionais acima explicitadas.

Inicialmente, no artigo 3º quando afirma "incluir as dimensões ética e humanística" durante o processo de ensinagem, desenvolvendo no

aluno, atitudes e valores orientados para a cidadania ativa multicultural e para os direitos humanos, compreenda-se que educação é um ato de amor e de coragem, que enfrenta o medo, não foge do debate e da análise crítica da realidade.

A Grécia berço da civilização ocidental atingiu o mais avançado ideal da educação na Antiguidade: a Paideia, uma educação integral, que consistia na integração entre cultura e sociedade e criação individual de outra cultura numa influência recíproca. Os gregos criaram uma pedagogia da eficiência individual, da liberdade e da convivência social e política. O esforço para compreender o mundo e orientar a razão na civilização grega foi um dos pontos altos da educação helênica no passado (GADOTTI, 2002)

Para o sociólogo e filósofo Edgar Morin ensinar a condição humana deveria ser objeto de todo processo de ensino. As disciplinas necessitam reconhecer a unidade e a complexidade humana, reunindo e organizando conhecimentos dispersos nas ciências da natureza, nas ciências humanas, na literatura, e na filosofia, de tal forma que ponha em evidência o elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade do que é o ser humano, que é, ao mesmo tempo, natureza e cultura (MORIN, 2003).

A formação médica está longe de se restringir a uma atividade "asséptica" de transmissão de conhecimentos ou de capacidade técnica. A transmissão de algo e a conformação da identidade profissional na graduação são aspectos muito pouco discutidos na educação médica.

As concepções inovadoras das diretrizes curriculares pressupõem a valorização de um processo educacional que desenvolva o autoconhecimento e a autonomia do educando (BRASIL, 2014). Deixa claro que o ambiente de aprendizagem é o local seguro e adequado para reflexão sobre a prática de maneira sistemática e intencional, enquanto um processo educacional que oportuniza o autodesenvolvimento e a valorização da autonomia do educando. (SILVEIRA; BELLODI &; DINIZ, 2021). No pensamento freiriano, ensinar exige disponibilidade para a escuta e para o diálogo. O diálogo é uma questão de princípio ético, não é apenas uma questão de método. Dialogar é fertilizar o espaço de troca de saberes. Encerra a capacidade de respeitar o outro, em todos os sentidos (CORTELLA, 2018).

Destaca-se no artigo 7º da DCN que a incerteza e o inacabado são pressupostos da formação de futuras gerações de profissionais de saúde numa proposta de corresponsabilização do processo ensino-aprendizagem entre educador e educando.

> Art. 7º Na Educação em Saúde, o graduando deverá corresponsabilizar-se pela própria formação inicial, continuada e em serviço, autonomia intelectual, responsabilidade social, ao tempo em que se compromete com a formação das futuras gerações de profissionais de saúde, e o estímulo à mobilidade acadêmica e profissional, objetivando: IV – aprender em situações e ambientes protegidos e controlados, ou em simulações da realidade, identificando e avaliando o erro, como insumo da aprendizagem profissional e organizacional e como suporte pedagógico (BRASIL, 2014, p.3)

A pedagogia freiriana está fundamentada na máxima de que ensinar exige consciência do inacabado, da não-completude e da incerteza (FREIRE, 1996). Assim, sendo, no processo de ensinagem considera-se esse encontro discente-docente, um encontro de culturas, tempo de possibilidades, sem determinismos e inexorabilidades.

As Diretrizes são vanguardistas em valorizar a transversalidade da formação, tendo as ciências sociais e as humanidades perpassando toda formação do profissional ao longo do curso, valorizando nos cenários de ensino-aprendizagem o encontro dos atores do processo (docentes, discentes e pacientes), enquanto seres históricos, sociais e culturais. (BRASIL, 2014).

Ainda, explorando os ditames da citada resolução do CNE (BRASIL, 2014) quanto aos caminhos a percorrer na grade curricular, o Artigo 29 discorre amplamente sobre a estrutura, metodologias, interdisciplinaridade, interprofissionalidade, cenários de práticas e espaços de aprendizagem interacional dentro do conceito ampliado de saúde.

> Art. 29. A estrutura do Curso de Graduação em Medicina deve: I - ter como eixo do desenvolvimento curricular as necessidades de saúde dos indivíduos e das populações identificadas pelo setor saúde; II - utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e na integração entre os conteúdos, assegurando a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão (...) V - criar oportunidades de aprendizagem, desde o início do curso e ao longo de todo o processo de graduação, tendo as Ciências Humanas e Sociais como eixo transversal na formação de profissional com perfil generalista; VI - inserir o aluno nas redes de serviços de saúde, consideradas como espaço de aprendizagem, desde as séries iniciais e ao longo do curso de Graduação de Medicina, a partir do conceito ampliado de saúde, considerando que todos os cenários que produzem saúde são ambientes relevantes de aprendizagem (...); X - promover a integração do PPC, a partir da articulação entre teoria e prática, com outras áreas do conhecimento, bem como com as instâncias

> governamentais, os serviços do SUS, as instituições formadoras e as prestadoras de serviços, de maneira a propiciar uma formação flexível e interprofissional, coadunando problemas reais de saúde da população (...) (BRASIL, 2014, p.12-13)

A articulação da teoria com a prática é um dos pressupostos da Pedagogia de Autonomia, posto que é na vida real que se exerce a tomada de decisão, a partir das próprias consciências, circunstâncias, diálogo, escuta e criticidade responsável.

Após discorrer sobre as evidências dos pressupostos pedagógicos no marco regulatório da graduação em medicina, passo às reflexões sobre a minha práxis em busca da docência inspiradora e emancipadora.

CAPÍTULO 2 - MENTORIA E PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: REFLEXÃO SOBRE MINHA PRÁTICA

Recentemente tive a oportunidade de ser coautora de um relato de experiência sobre nosso programa de mentoria da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Goiás, criado em 2015 (BRONDANI *et al*, 2021), cujo objetivo primordial é apoiar amplamente os acadêmicos de medicina que apresentam alto grau de ansiedade e sofrimento mental.

Há vários estudos demonstrando que o percurso da graduação em Medicina é recheado de intranquilidade, com altos níveis de ansiedade e de sofrimento psíquico, ultrapassando a média da população (DYRBYE; THOMAS; SHANAFELT, 2006).

Pereira (2014) em estudo com alunos da graduação em Medicina da UFG concluiu que a carga horária excessiva, grande quantidade de conteúdo a ser aprendido, ambiente competitivo, excesso de responsabilidade, insegurança e medo do fracasso são os principais fatores estressantes e angustiantes identificados pelos estudantes, e que compromete a qualidade de vida do acadêmico.

A partir desse estudo decidiu-se pela implantação de um programa onde sou uma das mentoras no elenco de cerca de quinze professores. (E lá se vão seis anos de experiência de mentoria com muito aprendizado e muitas reflexões).

Apresentam-se a seguir a ementa e os objetivos da disciplina "Mentoring na FM/UFG (BRONDANI *et al,* 2021).

> Suporte pessoal e profissional durante o processo de formação; currículo médico; mercado de trabalho; estresse acadêmico; competição x cooperação; qualidade de vida; rede social. Objetivo geral: Estabelecer, para grupos heterogêneos de alunos de diferentes anos, a figura de um mentor que os acompanhará ao longo do tempo durante o curso de graduação. Objetivos específicos: Criar um vínculo mais próximo e intenso entre professores e alunos; promover a troca organizada de experiências entre o mentor e seus mentorandos, assim como entre os alunos de diferentes anos; acompanhar o desenvolvimento global dos alunos, incluindo seus conhecimentos, habilidades e atitudes, numa perspectiva humanística, ética e de compromisso social; identificar problemas no curso e na formação dos alunos, permitindo um encaminhamento mais imediato para a solução adequada; provocar uma formação integral do aluno de medicina e uma maior integração do curso a ele oferecido; oferecer oportunidade para conhecer diferentes técnicas para reflexão e melhora da qualidade de vida (p.e 108-109)

Para compreensão do que seja o papel de mentora reporto-me ao conceito de mentoria apresentado por Patricia Bellodi, professora, pesquisadora e experiente estudiosa sobre o assunto e que muito tem contribuído para expansão e valorização da atividade de mentoria nas faculdades de medicina do Brasil.

A mentoria é uma modalidade especial de educação de caráter desenvolvimentista, em que o mentor acompanha de perto o mentorado numa relação de ajuda e de cuidado, orientando o jovem na sua jornada pessoal e profissional (BELLODI *et al*, 2005).

No referido curso da EaD Freiriana, videoaula 'Qual educação você pratica? - Parte 1', o Professor Carlos Rodrigues Brandão convida os educadores a repensar a própria prática, e atendendo a essa provocação, registro minhas reflexões. A princípio considerei que para ser libertadora, a minha prática educativa precisa ser humanizadora e produzir encantamento nas pessoas. E, conter os preceitos da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, que adverte que ensinar é uma especificidade humana, que ninguém sabe tudo e ninguém ignora tudo e como tal exige do mentor/tutor que esse encontro cultural seja um espaço de troca de saberes e fazeres, farto de humildade, competência profissional e generosidade (EAD FREIRIANA, 2021).

Percebo que, embora as diferenças de vivências sejam estruturantes nesse tipo de relação, durante a atividade de ensinagem considero que essa mediação não seja uma relação de poder ou de subjugação e discriminação. Trata-se de respeito pela autonomia do discente e,

na realidade, estamos falando de autonomias que dialogam, que são empáticas e construídas no permeio da relação afetiva e respeito mútuo.

No desenvolver dos encontros com os mentorados, na minha experiência os assuntos a serem discutidos são trazidos pelos próprios estudantes e abordados de forma digna e respeitosa na singularidade de cada ser humano. Comumente são apresentadas aquelas situações da vida acadêmica que geram maior sofrimento imediato, compartilhadas as dificuldades encontradas, tais como a quantidade imensa de atividades e trabalhos acadêmicos, as provas, os métodos de estudo, e as dificuldades na convivência com a comunidade acadêmica (BRONDANI *et al*, 2021).

Constata-se durante as atividades de mediação, que os recursos para diminuir a ansiedade e os estressores estão nas trocas de experiências, vivências e práticas que ocorrem entre os mentorados, mediadas pela mentora.

Na posição que estou, observo que o exercício da escuta qualificada e o diálogo que se estabelece entre os pares durante o encontro, quando os mais antigos trocam seus saberes e vivências com os mais novos, os calouros, representa um momento especial e de máxima fertilidade no processo de autocuidado e auto ajuda entre pares.

Assim é previsível e desejável no papel do mentor/tutor que se determinem as bases e fundamentos da educação para emancipação e para autonomia das discentes e docentes, conforme os ditames da Pedagogia da Autonomia, onde cada um diz a sua palavra (FREIRE, 1996).

O ensinar exige a corporeificação da palavra pelo exemplo, ou seja, o exemplo pela prática docente é um método de ensino-aprendizagem. No dizer de Paulo Freire (1996) "não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. (...) pensar que pensa certo, mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno se "sabe com quem está falando". (FREIRE, 1996, p. 16). E no *mentoring* se observa esse aspecto, dos mentorados se inspirarem nos modelos de professores que são bem avaliados em seu desempenho prático nas tutorias.

Percebe-se que a mudança ocorrida da mentoria presencial para o modelo remoto, nesses tempos pandêmicos, por exigências sanitárias, tem proporcionado uma janela de oportunidade para nós mentores exercitarmos a escuta e o espírito colaborativo, bem como nos prepararmos para o novo e o desconhecido, aquilo que Paulo Freire denominava *o inacabado*.

Os tempos atuais se nos apresentam difíceis, cheios de incertezas,

tristezas e luto, e percebemos que a mentoria trouxe o apoio desejado e necessário no exato momento em se precisava conjugar o verbo esperançar (SILVEIRA; BELLODI; DINIZ 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero a atividade exercida na mentoria um grande desafio de suficiência da minha condição de docente. A primazia de cada encontro com meus mentorandos está centrada no acolhimento, estímulo ao autocuidado e espírito de solidariedade. Por força das circunstâncias, ressalta-se que há um temor de que os estressores dominem os cenários de aprendizagem e por isso, a constante vigilância quanto a sinais de perturbação da saúde mental e a oferta de *lives* e oficinas remotas, dedicadas à qualidade de vida e controle de ansiedade.

Aliado ao acompanhamento dos sinais de estresse e prejuízos na saúde mental da comunidade estudantil, aos mentores cabe recriar a qualidade da educação, ao construir uma "nova qualidade" conforme indicado por Paulo Freire (1996). Por fim, é certo que a cada momento de diálogo e compromisso com os estudantes se renova e consolida a parceria nos termos ditos, 'ninguém está sozinho e ninguém solta a mão de ninguém! Não mesmo!

REFERÊNCIAS

BELLODI, Patricia; Lacerda MARTINS; Milton Arruda *et al*. **Tutoria/ *mentoring* na formação médica**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, 2016. 496 p

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE Nº 3, de 20 de junho de 2014**. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Medicina. Diário Oficial da União. Brasília, 23 de jun. 2014; Seção 1, p. 8-11.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais/DCN, 2001**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Med.pdf> . Acesso em: 13 set. 2021.

BRONDANI, Patrícia Gonçalves de Moraes; SANTOS, Adelair Helena dos ; OLIVEIRA, Ana Maria de *et al.* Um programa de mentoria para estudantes de Medicina de uma universidade do Centro-Oeste brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Médica** v. 45, supl. 1: e106, 2021 DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.supl.1-20210105

CORTELLA, Mario Sergio; FREIRE, Paulo: utopias e esperanças.In: GADOTTI, MOACIR & CARNOY, MARTIN (orgs).. **Reinventando Freire**. Instituto Paulo Freire: São Paulo; Lemann Center: Satanfor Graduate School of Education, 2018.

DYRBYE Liselotte N.; THOMAS Matthew R.; SHANAFELT, Tait. Systematic review of depression, anxiety, and other indicators of psychological distress among U.S. and Canadian medical students. **Academic Medicine** v. 81, n. 4, p. 354-73, 2006.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 3. Videoaula 1 – Qual a educação você pratica? - Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021. .

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ª ed., São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FRIAS, Lincoln; LOPES, Nairo. Considerações sobre o conceito de dignidade humana. **Rev. direito GV**, v. 11, n. 2, p, 749-70, 2015.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8ª ed. São Paulo: Ática, p. 319, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8ª ed., São Paulo: Cortez; Brasilia: UNESCO, 2003, 118 p.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em:<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 13 set. 2021.

PEREIRA, Maria Amélia Dias. **O sofrimento psíquico na formação médica: percepções e enfrentamento do estresse por acadêmicos do curso de Medicina [manuscrito**]. 2014. Tese doutorado (Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde) - Universidade Federal de Goiás.

SILVEIRA, Lia Marcia Cruz da Silveira; BELLODI, Patrícia Lacerda; DINIZ, Rosiane Viana Zuza *et al*. Mentoria em contexto. **Revista Brasileira de Educação Médica** v. 45, sup.1: e129, 2021 DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.supl.1-EDITORIAL

Ana Maria de Oliveira. Graduada em Medicina pela Universidade Federal de Goiás-UFG, especialista em Infectologia, mestre em D. Infecciosas e Parasitárias, doutorado em Bioética pela Universidade do Porto-Portugal e revalidado pela Universidade de Brasília/UnB. Professora associada do Instituto de Patologia Tropical e Saúde Pública- UFG nos cursos de Biotecnologia, Medicina e Nutrição. Contato: amolive@ufg.br.

PITA, Ana Paula Gonçalves

EDUCAÇÕES E PEDAGOGIAS:
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE E COMPETÊNCIA CRÍTICA

RESUMO

Este artigo traz uma breve reflexão sobre a importância da formação docente em uma perspectiva crítica e que culmine na libertação e emancipação tanto de professores quanto de estudantes. Para tanto, abordou-se sobre a importância da competência crítica docente por meio de uma postura dialógica e dialética, a qual acredita-se culminar positivamente nas vidas e na formação dos e das estudantes e em suas comunidades. Assim, o principal referencial é a obra *Educação como prática da liberdade* do humanista Paulo Freire que aborda, entre outras coisas, a importância do ser politizado e guiado por uma pedagogia crítica. O Curso **'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** trouxe algumas inquietações sobre como houve grandes inovações por fora, mas ainda tem-se pouca mudança dentro do sistema educacional e, o que pode ser pior, nos atores envolvidos neste sistema. Portanto, o questionamento é: *se prepara o professor e a professora para serem humanistas de uma pedagogia crítica?*

Palavras-chave: Competência Crítica. Educação. Formação Docente.

EDUCATIONS AND PEDAGOGIES: REFLECTIONS ON TEACHER EDUCATION AND CRITICAL COMPETENCE

ABSTRACT

This article provides a brief reflection on the importance of teacher education in a critical perspective, which culminates in the liberation and emancipation of both teachers and students. Therefore, the importance of critical teacher competence was addressed through a dialogical and dialectical posture, which is believed to positively culminate in the lives and training of students and their communities. Thus, the main reference is the work Education as a practice of freedom by the humanist Paulo Freire, which addresses, among other things, the importance of being politicized and guided by a critical pedagogy. The Course 'Paulo Freire and Popular Education, by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire brought some concerns about how there were great innovations outside, but there is still little change within the educational system and, what can be worse, in the actors involved in this system. Therefore, the question is: do you prepare the teacher and the teacher to be humanists of a critical pedagogy?

Keywords: Critical competence. Education. Teacher training.

INTRODUÇÃO

Nesse artigo buscou-se trazer uma reflexão sobre a formação docente e a importância da competência crítica de professores de forma dialógica e dialética, a qual acredita-se culminar positivamente nas vidas e na formação dos e das estudantes.

Desta forma, parte-se do seguinte pressuposto sobre as ações pedagógicas nas quais se tem a ideia de educação crítica e, conforme as reflexões freirianas, demarcam a natureza destas ações "uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia de uma sociedade injusta e espoliadora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos espoliadora" (FREIRE, 1993, p. 100).

No entanto, entende-se que, ainda que haja muita boa vontade das e dos professores para trabalhos em sala de aula de forma crítica e reflexiva, a formação docente está aquém de formar um profissional preparando para atender a diversidade e a multiplicidade de demandas

diante deste tipo de atividade no contexto educacional. Uma vez que, acredita-se que falta o pleno entendimento da função social do que é ser professor ou professora. Além disso, a dinâmica da escola e o massacre da categoria (baixos salários, excesso de aulas, desvalorização social, etc) fazem com que docentes caiam em descrença das suas próprias ações. Nesse sentido, para Franco (2014), ao considerarmos o ensino como prática social, nós devemos entender que ele se estabelece em condições concretas, tais como "o contexto institucional, as condições de trabalhos dos docentes, suas representações e os sentidos que elaboram sobre seu trabalho" (FRANCO, 2014, p.90). Ainda assim, é importante que se considere o ensino uma prática social que, por meio de diálogo, pode ser transformada.

Além do mais, na perspectiva de Tardif (2014), o saber docente na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, há fios condutores a fim de captar a natureza social e individual de professores como um todo, tais como: os trabalhos na escola e na sala de aula, a diversidade do saber, o contexto da história destes professores, as experiências por meio de várias fontes e momentos de suas vidas e as relações/relacionamentos com/entre os seres humanos envolvidos. Desta forma, situar a formação docente é entender que há vários vetores políticos e sociais, mas, além disso, há que se considerar suas identidades, contribuições e papéis profissionais.

Nesse contexto, compreendemos que o homem, inserido como membro de uma sociedade, adquire cultura que, por sua vez, é um conjunto de conhecimentos, valores, crenças, costumes e modos de agir (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 377). Portanto, o comportamento está intrinsecamente ligado às crenças e aos valores e assim, compreende-se que os professores são portadores de percepções, de significados, de esquemas consolidados em decorrência de sua formação, de sua cultura profissional e dos seus colegas. Dessa maneira, faz-se necessário considerar esses modos de pensar e de agir para a introdução de mudanças que promovam a ampliação e o aprofundamento da cultura geral dos professores.

Dessa forma, quando nos referimos à formação de professores, independentemente de seu estudo ou de qual universidade esteja cursando sua licenciatura, professor e professoras, já são seres embebidos de um contexto político, cultural e de crenças que fazem parte de suas ações nas unidades escolares. Portanto, independente do local onde ocorra sua formação, suas vivências e experiências fora do contexto escolar farão

esses e essas profissionais e, assim, implicará na maneira de olhar os e as estudantes, seus projetos ou até mesmo seu modo de fazer seu planejamento escolar.

No entanto, Freire (2018) esclarece que é possível superação de tais condições, de maneira que se tenha a participação crítica dos sujeitos começando nas salas de aula com professores e alunos e alunas. Para tanto, o autor defende que o educador brasileiro pode contribuir voltando suas ações para uma educação crítica e criticizadora. Assim, o autor levanta a necessidade de uma educação para a decisão e para responsabilidades políticas e sociais, porém compreende-se que, enquanto não tivermos uma formação docente também voltada para estas responsabilidades será difícil alcançar a educação desejável.

Infelizmente, em muitos casos, os e as docentes reproduzem as mesmas condições aprendidas e experenciadas enquanto estudantes na educação básica. No entanto, quanto mais críticos, mais maturidade tem-se para tratar de questões emergentes de nossas comunidades e melhor participação em discutir assuntos relevantes.

> À nossa cultura fixada na palavra corresponde a nossa inexperiência do diálogo, da investigação, da pesquisa, que, por sua vez, está intimamente ligada a criticidade, nota fundamental da mentalidade democrática (FREIRE, 2018, p. 126).

Além do mais, a formação docente tem influências diretamente proporcionais na sociedade, na economia e na política de um país, pois os professores são formadores de opinião. Uma vez que, o modo de ser do educador, suas compreensões sobre a vida, as concepções sobre o ser humano ou sobre o mundo estão presentes no seu modo de ensinar e se estabelecem no contexto de suas aulas. Portanto, é importante trazer reflexões sobre que tipo de educações e pedagogias leva-se para as escolas e, dessa forma, questiona-se: Será que se prepara o professor e a professora para serem humanistas de uma pedagogia crítica? O **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** trouxe estas inquietações sobre como houve inovação por fora, mas ainda tem-se pouca mudança dentro do sistema educacional e nos atores envolvidos neste.

A FUNÇÃO SOCIAL E CRÍTICA DE SER PROFESSOR(A)

Entende-se que é de suma importância a compreensão da função social exercida pelo(a) docente nas unidades escolares, pois possivelmente quando o/a professor(a) reconhece os aspectos sociais de seu papel nas escolas pode evidenciar a variedade de conhecimentos e habilidades que deve adquirir para lidar com a complexidade de uma sala de aula, perpassando o domínio exclusivo de conteúdos.

Para Freire (2018), é inadiável e indispensável à construção de uma ampla conscientização das massas por meio de uma educação que conduza homens-sujeitos à reflexão sobre seu tempo e seu espaço. A politização das massas começa com a autorreflexão que as levará ao aprofundamento de sua consciência resultando em sujeitos protagonistas da história. Assim, nos leva a uma reflexão sobre como "Estar no mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é." (p.39). Para o autor, com o ato de discernir, o homem atinge o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã, sendo assim, este tempo é um dos primeiros discernimentos dos sujeitos para que ocorra o processo de conscientização

> A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (FREIRE, 2018, p. 43).

Consequentemente, o homem vai conquistando espaços, no entanto, para que o homem seja impactado e tenha a consciência do seu poder de transformação, as conquistas se dão por meio de uma educação crítica e de empoderamento destes indivíduos. Portanto, Freire (2018) salienta a importância e a necessidade permanente de atitudes críticas na prática educativa, defendendo uma pedagogia que revele uma visão libertária, atribuindo novos sentidos às ações educativas, sendo inseparável da prática docente um trabalho de constante conscientização.

Assim, ao comungar uma prática de constante conscientização dos estudantes, o/a professor(a) deve ter clareza dos aspectos de libertação em suas ações pedagógicas, entendendo como importante as reflexões sobre as posturas dos indivíduos. De acordo com Freire (2018) é "inadiável e indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras por

uma educação que as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço" (p. 54).

Assim como Freire (2018), entendemos que o compromisso docente em ministrar aulas voltadas para práticas verdadeiramente libertadoras é uma forma de respeitar o homem como pessoa, é humanizar e humanizar-se, é não medir esforços para defender a liberdade e a dignidade de um povo massificado. Porém, para isto, é preciso tecer relações dos estudantes com a realidade e com os conteúdos a serem estudados, por meio de criação, de recriação, de decisões e de participações críticas.

Para o autor, a elite tem extraído das classes mais baixas o poder de decisão, pois por meio de interpretações já formadas e receitas já prontas, prescritas e a serem seguidas, faz com que os dominados sejam imergidos no anonimato e na massificação. Desta forma, "sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto. Coisifica-se" (p. 61). A superação deste quadro se dará por meio de atitudes críticas, mas para que isso ocorra, entendemos que, uma das maneiras poderá ser por meio de nossas aulas, colocando os sujeitos na posição natural de questionador e não de acomodado, promovendo a posição de ingênuo para a posição de crítico.

Diante de um quadro no qual pensamos ser ideal e refletindo sobre como desenvolver junto aos professores uma formação crítico-participativo para que desenvolvam em seus alunos um comportamento também crítico, Freire (2018) nos faz refletir sobre nossa inexperiência democrática, pois nos conduz a observação da nossa formação e na ausência de condições que nos foram criadas para uma postura crítica, ou seja, a falta da essência de uma postura crítica e democrática na formação inicial dos docentes. Deste modo, como propiciar aos nossos alunos o exercício da democracia ou ser um cidadão com o mínimo de uma postura crítico-participativo se não fomos assim formados? Como se desvencilhar do autoritarismo imposto pelos governos ou por uma elite dominadora, se as condições naturais de nosso País são de um povo naturalmente colonizado? De forma utópica Freire (2018), escreve que:

> A superação da inexperiência democrática por uma nova experiência, a da participação, está à espera, ela que se iniciara da superação também do clima de irracionalidade que vive hoje o Brasil, agravado pela situação internacional (FREIRE, 2018, p. 112).

Ao usar a palavra "utópica" gostaríamos que o leitor entendesse que não é uma utopia no sentido de sonho, mas a utopia do sentido de um projeto de vida ou uma esperança alcançável e que somente por meio de

lutas sociais podemos alcançar.

Mesmo passando por momentos de irracionalidade em nosso país, entendemos que por meio da formação crítica dos sujeitos podemos nos preparar para lutar contra retrocessos no que diz respeito à democracia e ao respeito às diferenças vivenciadas em nosso Estado-Nação. Como por exemplo, podemos citar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Brasil, 2019, sendo um documento regulador para a construção dos currículos das escolas e das redes de forma equacionada para o País inteiro, uma base equalizadora para um País tão diversificado, o que nos dá impressão de que não superamos a inexperiência democrática enraizada em nossa cultura.

Outra discussão trazida por Freire (2018) refere-se à teorização da educação, o autor defende que precisamos de uma teoria ligada à realidade, com contatos analíticos com o existente. Consequentemente, que o fazer educação de forma teórica e verbalizada tenha convergência com as práticas, ou seja, que as teorias comtemplem as práticas e não se oponham a ela. Assim que nossa educação seja, nas palavras de Freire, "uma tentativa constate de mudança de atitude" (p. 123).

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "a educação popular é aquela que se coloca a serviço do povo para que ele aprenda a pensar com sua própria cabeça, a tomar em suas mãos o seu destino e a transformar o seu mundo" (EAD FREIRIANA, 2021a).

Para Freire (2018) a educação é um ato de amor e de coragem em que não pode temer o diálogo, a análise da realidade ou discussões críticas. Observa-se que, para o autor, hoje a educação precisa ser reinventada, pois, em muitos casos, não há troca de ideias, não há debates, não há discussão de temas, impõem-se ordens, não proporcionam meios para pensarem com autenticidade, portanto, a educação tem que ser reinventada. Com este quadro, seria difícil formamos homens com consciência democrática e crítica.

Conforme definido por Freire (2018), consciência crítica refere-se a "representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais" (p. 138), portanto, se a consciência for crítica, as ações dos sujeitos também serão, pois a compreensão de algo corresponde a uma possível ação.

Nesse sentido, a educação dialógica colabora tanto com estudantes como com professores no sentido de fazê-los superar uma possível inércia e, assim, migrar de uma consciência não crítica para uma consciência dominantemente crítica. Para Carlos Rodrigues Brandão "O homem pode

estar submetido às situações desumanizantes, pode estar sendo social e democraticamente desumanizados, é tarefa do homem se emancipar, não apenas para livrar-se do jugo e da opressão, mas para alçar-se em termos de emancipação" (EAD FREIRIANA, 2021b). Portanto, ao alcançar esta libertação podem intervir e colaborar com suas condições de vida e/ou condições de suas comunidades.

Para Freire (2018) somente um método ativo e participante poderá criar possibilidade de intervenção para mudança de posturas: o diálogo. Porém, para o autor, somente há comunicação por meio do diálogo quando os sujeitos (os dois polos do diálogo) estão ligados de modo afetivo, fazendo-se crítico em busca de algo comum e dando-se de forma horizontal. Além disso, o diálogo, posto desta forma, é fator indispensável para um ensino crítico nas escolas, pois se não houver ligações afetivas, não é diálogo, é somente comunicados e as relações passam a ser de forma vertical distanciando os sujeitos.

De acordo com Brandão ao explanar sobre a *Pedagogia do Oprimido* (obra do humanista Paulo Freire) "os homens se libertam em comunhão" (EAD FREIRIANA, 2021c). Sendo assim, não se pode manter uma relação de diálogo numa atitude de autossuficiência, ou seja, os participantes devem acreditar uns nos outros e estarem motivados por uma expectativa de mudança, criando uma relação equânime. Na sala de aula, essa abertura ao diálogo pode ser entendida como primordial, pois o/a docente não é mais a pessoa que somente ensina, mas a que também aprende por meio de ambientes dialógicos com os estudantes, tornando ambos (professor(a) e estudantes) conjuntamente responsáveis pelo processo de aprendizagem e pelo crescimento (FREIRE, 1980). Assim, entendemos que criar ambientes para estas formas de diálogo é tornar a educação democrática, libertadora, emancipadora e questionadora.

Considera-se neste escritos a importância e pertinência de professores e professoras serem empoderados e suas vozes serem fundamentadas por meio das reflexões teóricas e práticas para, de certa forma, serem encorajados a argumentar, pois a leitura crítica sobre determinados assuntos pode possibilitar uma atuação mais efetiva quanto aos processos de democratização e em defesa do que realmente é pertinente às suas comunidades. Daí a importância da teoria/prática que remete a uma abordagem política e crítica, pois é somente desta forma que tem sentido a palavra reflexão, uma vez que "armados de distintas estratégias reflexivas, se comprometem, com maior ou menor êxito, com práticas educativas concebidas na maioria das vezes sob uma perspectiva política" (LARROSA, 2019, p. 16).

REFERÊNCIAS

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular disponível em <ttp://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 22 jan.2019.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 2 – Educação Educações – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 8 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 8 – Ainda sobre a Pedagogia do Oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática e Pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Sema Garrido (org.). **Didática: embates contemporâneos.** São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 42ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; VANNUCCHI, Aldo; SANTOS, Wlademir. **Paulo Freire ao vivo**. São Paulo: Loyola, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1980.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre experiências. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. 4ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

Ana Paula Gonçalves Pita. Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Rio Claro. Possui especialização em Ensino de Matemática pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), professora de Matemática da rede estadual de São Paulo e Assistente de Direção da rede municipal de São Vicente/SP. Contato: anapaulagpita@gmail.com.

SILVA, Cátia Luzia Oliveira da

LETRAMENTO DIGITAL DE ADULTOS:
REFLEXÕES SOBRE O IDADISMO E O ATO DE APRENDER

RESUMO

Este artigo descreve uma experiência extensionista de uma universidade pública brasileira que busca o letramento digital de adultos vivendo na confluência de vários tipos de exclusão, em especial aquela relacionada à idade. O artigo também reflete sobre o ato de aprender na idade madura, à luz do referencial teórico do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.** O processo de construção de conhecimento dentro do projeto, fundamentado em Paulo Freire, se dá a partir do respeito e do diálogo. É uma iniciativa mais preocupada com o processo de aprendizagem em si, e menos com a obtenção de resultados quantitativos. Os relatos transcritos revelam que o projeto elevou o conhecimento multimídia das cursistas, bem como resultou no desenvolvimento da autonomia em processos comunicativos, na elevação da autoestima e no vislumbre de uma vida com novos horizontes. Acima de tudo, fomentou nas cursistas a certeza de que se tem o potencial de aprender em qualquer idade.

Palavras-chave: Letramento digital. Extensão. Idadismo. Paulo Freire.

ADULT DIGITAL LITERACY: REFLECTIONS ON AGEISM AND THE ACT OF LEARNING

ABSTRACT

This article describes an outreach experience of a Brazilian public university that seeks the digital literacy of adults living at the confluence of various types of exclusion, especially age-related. The article also reflects on learning in the light of the theoretical framework of the course "Paulo Freire and Popular Education", of EaD Freireana at Instituto Paulo Freire. The knowledge construction process within the project, founded on Paulo Freire, is based on respect and dialogue. It is an initiative more concerned with the learning process itself, and less with obtaining quantitative results. The transcribed interviews reveal that the project increased the multimedia knowledge of the course participants, as well as resulted in the development of autonomy in communicative processes, in the elevation of self-esteem and in the glimpse of a life with new horizons. Above all, it fostered in the course participants the certainty that they have the potential to learn at any age.

Keywords: Digital literacy. Outreach. Ageism. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe uma reflexão, à luz do referencial teórico do Curso "Paulo Freire e a Educação Popular", da EaD Freireana, (especialmente trabalhado nas videoaulas dois e cinco do módulo um, bem como das videoaulas três e quatro do módulo três - EAD FREIRIANA, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) sobre uma ação extensionista de letramento digital dos moradores da Comunidade do Planalto Pici, em Fortaleza/CE, localizada no entorno do Campus do Pici da Universidade Federal do Ceará. Visando a uma aproximação saudável com a vizinhança, a proposta do projeto, desde 2017, é oferecer atividades formativas no bloco didático do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais (SMD).

Participam do projeto sobretudo um grupo de moradoras do bairro, engajadas em atividades de economia solidária. A cada semestre, cerca de trinta artesãs que compõem o Grupo de Mulheres do Brilho da Lua matriculam-se no projeto. Juntas, ao redor de uma grande mesa, essas

mulheres confeccionam bonecas de pano que posteriormente serão vendidas em feiras promovidas pela prefeitura da cidade de Fortaleza e também nos terminais de ônibus urbanos. Este grupo de mulheres está na confluência de vários tipos de exclusão, tais como a digital, a social, a econômica, de gênero e de idade. Como o projeto trata de ações de letramento digital, bem como do uso crítico das mídias, as questões mais preponderantes desse grupo dizem respeito aos preconceitos relacionados à idade. Aprender sobre o uso crítico das tecnologias da informação e comunicação (TIC) tem sido, contudo, muito importante em suas vidas.

Anteriormente à pandemia de Covid-19, as oficinas formativas do projeto se desenvolviam presencialmente, em dia e horário convenientes às artesãs que participam do projeto. No início de cada semestre, discutiam-se em grupo os interesses de cada cursista. Uma lista de temas era então gerada e, de acordo com as possibilidades do projeto, as oficinas eram criadas com o apoio de um aluno bolsista e também de voluntários que se somavam ao projeto. Algumas oficinas já ofertadas incluem: utilização do celular, fotografia digital, uso de aplicativos como Instragram, *Pinterest* e *Facebook*, cuidados no uso de redes sociais e com as *fake news*. Ultimamente, contudo, devido à pandemia, as ações estão sendo desenvolvidas virtualmente, via grupo de *Whatsapp*, com veiculação de vídeos curtos e outras formas de comunicação. Cada oficina, ou outro recurso didático, é criada segundo fundamentos didáticos baseados na Educomunicação e seguindo princípios de Design Instrucional que resultem em materiais adequados às características das cursistas – mulheres em idade madura com pouca educação formal.

Tendo a orientação da professora coordenadora do projeto, os alunos do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais criam os materiais e conduzem as oficinas, entrando em contato com as moradoras do Planalto Pici, o que lhes dá uma oportunidade didática, mas, sobretudo, de convivência com realidades e saberes diferentes. Ao participar do projeto, os universitários exercitam o princípio do retorno social, visto como algo inerente ao seu processo formativo e não como um favor a ser feito. Consciência cidadã e transformação social são basilares nesse processo de interação. A interação dialógica orienta o desenvolvimento das ações do projeto nas relações entre a universidade e setores sociais, superando o discurso da hegemonia acadêmica, em que supostamente o saber acadêmico é mais importante que outros tipos de saberes, especialmente aqueles oriundos das experiências e vivências das camadas populares. Na videoaula dois do módulo um do Curso Paulo Freire e A Educação Popular (EAD

FREIRIANA, 2021a) trata-se dessa questão ao se discutir que, como seres criadores de cultura, devemos desenvolver, em contato com os demais, uma consciência da coletividade e do mundo. Cabe a cada pessoa criar relações que favoreçam a transformação social. Já na videoaula cinco do módulo um (EAD FREIRIANA, 2021b), discute-se o papel da educação como forma de transformação de "dentro para fora", ao reconhecer que somos imperfeitos, mas aperfeiçoáveis - somos todos inacabados.

IDADISMO

As participantes do projeto de extensão "Universidade Federal do Ceará (UFC) e A Comunidade", definidas anteriormente como mulheres adultas, relatam muitas situações em que sofrem preconceito no uso de aparatos tecnológicos, especialmente relacionados aos estereótipos de idade. Embora nem todas sejam consideradas "oficialmente" idosas ainda, essa é uma questão que as atinge por extensão, devido ao fato de serem adultas de idade madura.

A velhice, segundo Beauvoir (2018), é um processo e um conjunto de fenômenos psicossomáticos, mas também um fenômeno social, ligado à luta de classes. "Tanto ao longo da história como hoje em dia, a luta de classes determina a maneira pela qual um homem é surpreendido pela velhice (...)". (Beauvoir, 2018, p.14). A velhice é também um fenômeno cultural. Os idosos, antes respeitados por serem sinônimos de sabedoria, em civilizações antigas, hoje são considerados decadentes e inúteis por não serem mão de obra ativa. A sociedade atual despreza e ridiculariza a velhice, maltratando-a. Abordar o envelhecimento com preconceito tornou-se um ato até naturalizado, negando-se que o envelhecimento é um processo natural e inerente aos seres humanos.

Segundo CASTRO (2015, p. 101) o idadismo é "uma forma ainda muito pouco discutida de preconceito baseado na idade que ocasiona a discriminação contra as pessoas vistas como idosas e contribui para a sua marginalização e eventual exclusão social." Considerando-se a realidade da população brasileira, que tem se apresentado mais longeva nas últimas décadas, é importante discutir esse tema. A autora também argumenta que:

> Para além de suas determinações cronológicas, demográficas e biológicas, a velhice é uma construção sociocultural marcada por uma ampla série de fatores de ordem econômica, familiar, de gênero, de estilo de vida, para citar apenas algumas variáveis dessa delicada construção. Nesse

> contexto do envelhecimento das populações em todo o mundo, é mais do que necessário reconhecer a dimensão sociocultural da velhice. (CASTRO, 2015, p. 104)

Especialmente no uso das tecnologias da informação e comunicação e de recursos multimídia, o estereótipo "velho não é capaz de aprender a usar tecnologia" é um tema recorrente nas falas das cursistas do projeto. É algo que as acompanha em todas as situações da vida e especialmente agravado quando somado a outras questões de gênero. Este artigo traz relatos extraídos de entrevistas semiestruturadas conduzidas com as participantes das oficinas, durante os semestres 2018.1 e 2019.1. Todas as falas são transcritas literalmente. Por exemplo, a cursista M. S. S. relata o seguinte:

> Com essa tecnologia avançada, as crianças é que acabam ensinando a gente, os filhos e os netos não têm paciência para nos ensinar e até brincam dizendo: ah mãezinha, se não sabe mexer no celular, não fique mexendo. Então, são esses momentos que eu tenho que tirar para mim, que o curso venha para cá, já que não é uma necessidade só minha, mas de muitas pessoas que também não sabem mexer no celular.

Também, é comum que familiares tomem para si a tarefa de "ajudá-las" a usar a tecnologia. Como relata a cursista V. S. M.: "Meu filho criou um *Facebook* para mim, nem olhar eu não olhava, agora eu já tô olhando de vez em quando." Perguntada se houve mudança em sua vida a partir da experiência no curso, a cursista M. M. S., disse:

> Teve porque tudo que eu vou fazer eu ia na casa dos meus filhos para eles fazer e nem toda horas eles estavam em casa. Agora não, mesmo errando aqui e acolá, já consigo fazer algumas coisas, não tudo que vocês ensinaram, mas tem coisas que eu aprendi mesmo, ficou na mente.

Aprender é um processo inerente ao ser humano, em qualquer fase de sua vida. Ademais, aprender é empoderar-se para transformar a própria realidade, como tratado na videoaula três, do módulo três (EAD FREIRIANA, 2021c). A partir de sua experiência no projeto, F. M. expressa:

> Tô me achando uma menina, as adolescentes de hoje tão sempre ligada na comunicação, não é isso? Nós adultos nessa idade, tô com 72 anos, eu não tenho mais aquela agilidade que tem uma jovem de 12,13 anos, mas mesmo assim com a força de vontade e jovens ajudando, a gente chega lá.

As atividades do projeto de extensão buscam a construção dessa compreensão de que é possível aprender em qualquer idade. E esta compreensão deve ser desenvolvida tanto pelas próprias mulheres cursistas do projeto quanto pelos jovens universitários que se tornam voluntários. Conviver com a diversidade (de classe social, de idade, de gênero etc) e respeitá-la é algo que pode ser ensinado – e aprendido.

APRENDER NA IDADE MADURA

Para as mulheres do Brilho da Lua, ter a oportunidade de participar de um curso na universidade é motivo de muita alegria, pois seu tempo de acesso ao ensino formal foi reduzido, devido a diversos fatores socioeconômicos. Para elas é importante continuar desenvolvendo alguma atividade que traga renda a suas famílias, o que lhes diminui, ainda nesta fase da vida, a chance de voltar a estudar.

O Estatuto do Idoso, instituído pela lei 10.741 de 2003, traz, em seu artigo 21, a garantia de que o poder público criará oportunidades de acesso do idoso à educação. Mais especificamente no parágrafo primeiro desse mesmo artigo, o Estatuto do Idoso prevê iniciativas de integração dos idosos à "vida moderna", através de cursos especiais de computação e demais avanços tecnológicos. O que se observa, contudo, é uma escassez de iniciativas desse mesmo poder público em democratizar oportunidades educacionais que promovam os usos criativos e críticos da tecnologia para as camadas mais desfavorecidas economicamente. É certo que o consumo de tecnologia cresceu nas várias faixas da população brasileira, mas permanece a exclusão digital, sobretudo no que diz respeito à apropriação midiática. Usos pessoais, domésticos e/ou meramente técnicos de uma determinada tecnologia não necessariamente se traduzem em uso cidadão desse recurso. Uma vez que esse acesso às tecnologias digitais se dá de forma desigual, o que é agravado por fatores econômicos, sociais e também de idade, as iniciativas educacionais são importantes para garantir o uso consciente dessas tecnologias, visando à transformação social.

Já o projeto de extensão procura ofertar uma oportunidade de aprendizagem continuada, tratando da formação multimídia desse grupo de residentes do Planalto Pici, através de oficinas iniciais de letramento digital, ministradas pelos próprios alunos da universidade. Contudo, busca-se extrapolar o mero conhecimento instrumental. Dá-se importância ao compartilhamento de experiências práticas relacionadas

ao que é vivido, experienciado, para além do simples conhecimento técnico. Como discutido na videoaula quatro do módulo três (EAD FREIRIANA, 2021d), a educação não deve reproduzir o status quo. Ela deve ser integral, ou seja, deve prezar pela integridade de cada pessoa, respeitando as diferenças. Deve ser criativa e se opor à competitividade. Esta é a real educação. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "só é real aquilo que humaniza". (EAD FREIRIANA, 2021d)

Alguns relatos dão conta da importância dessa nova oportunidade de aprender e do acesso ao contexto universitário, além do vislumbre de outras possibilidades de crescimento pessoal. Por exemplo, V. S. M. expressa:

> E o curso assim me deu uma autoestima, que eu tive uma visão diferente né. Eu sou uma pessoa assim, que eu gosto muito de aprender, então parece assim que ativou minha inteligência. Deu vontade de voltar a estudar, eu comecei já... Já me inscrevi já até para fazer a prova do 2º grau, né. Me deu vontade de fazer faculdade, com 59 anos que eu vou fazer agora(..)"

Vale ressaltar que as alunas do projeto, muitas semianalfabetas, moram no mesmo bairro onde fica uma universidade pública. Porém, não tiveram acesso a essa universidade. A desigualdade educacional no Brasil é ainda grande e, infelizmente, naturalizada em muitas circunstâncias. M. S. S. também expressa seu pensamento a respeito:

> Essa prioridade que vocês dão aos idosos é muito importante. Todos esses cursos para nos ajudar são muito importantes e que venham, não só pra mim, como para as outras pessoas também participarem. Eu gosto bastante e quero demais entrar nesse mundo da tecnologia. Isso é muito importante.

O processo de construção de conhecimento dentro do projeto, a partir do encontro, do acolhimento, do respeito e do diálogo elevou o conhecimento multimídia das cursistas, mas também proporcionou o desenvolvimento da autonomia em processos comunicativos, elevação da autoestima e o vislumbre de uma vida com novos horizontes. Proporcionou, acima de tudo, a certeza de que se tem o potencial de aprender em qualquer idade.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O projeto de extensão "Universidade Federal do Ceará (UFC) e A Comunidade" busca atuar de forma diferenciada no contexto geral da formação continuada para o uso das tecnologias da informação e comunicação. É uma iniciativa mais preocupada com o processo de aprendizagem em si, e menos com a obtenção de resultados quantitativos ou com a memorização de conteúdos. Não considera as tecnologias como meros insumos técnicos, mas como expressões de cultura. Apesar das adversidades, o projeto tem continuado suas atividades - mesmo no contexto pandêmico e no contínuo processo de sucateamento das universidades públicas brasileiras. O próximo ano acadêmico trará o desafio de expandir o raio de atuação do projeto, através da parceria com uma ONG ligada ao movimento artesão da cidade, para que se beneficiem mais pessoas, visando ao uso cidadão das mídias.

A videoaula três do módulo três do Curso Paulo Freire e A Educação Popular, da EaD Freiriana, trata da visão da educação centrada no processo de conscientização. Como explicado pelo professor Carlos Rodrigues Brandão, nossa realidade se baseia no triângulo sociedade civil, poder do Estado e mundo do mercado (EAD FREIRIANA, 2021c). Contudo, a verdadeira educação emancipatória emana do povo soberano, visando à transformação das instituições fundadoras da sociedade. Especialmente em contexto de autoritarismo, de fomento ao ódio e às divergências, de notícias falsas e de perseguição aos ideais libertários, é preciso trabalhar para a criação de condições de libertação. Neste ano em que se comemora o Centenário de nascimento de Paulo Freire, Patrono da Educação do Brasil, é necessário esperançar. Ter esperança com ação de transformação. Afinal, a educação é um gesto político e, também poético. Assim, que ela nos faça viver!

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **A Velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BRASIL. **Estatuto do idoso: lei federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

CASTRO, Gisela G. S. Precisamos discutir o idadismo na comunicação. In: **Revista Comunicação e Educação**, vol 20, n 2, 101-114.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 2 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 1. Ministrada por

Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 3 – Reconceitualização da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 4 - Reconceitualização da Educação Popular – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
FREIRE, Paulo **Pedagogia da autonomia***: Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.
SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.
SILVA, Cátia Luzia Oliveira. **Letramento Digital de Adultos: uma experiência extensionista fundamentada em Paulo Freire**. In: Como Alfabetizar com Paulo Freire. Orgs. Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha. 1ª. Ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2020.

Cátia Luzia Oliveira da Silva é professora associada da Universidade Federal do Ceará, onde leciona no Instituto UFC-Virtual, desde 2010. Possui doutorado em Learning, Design and Technology pela University of Georgia, EUA (2011), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2001) e graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Ceará (1994). Contato: catia@virtual.ufc.br.

NASCIMENTO, Celina Henriqueta M. H.

UM DIÁLOGO VIRTUOSO COM O PÉ DE FEIJÃO

RESUMO

O presente artigo foi produzido segundo revisão bibliográfica e, ainda, baseado em parte das videoaulas promovidas pelo curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, ministrado pelo Prof. Dr. Carlos Rodrigues Brandão. O artigo se propõe a apontar as reflexões realizadas por uma professora alfabetizadora da escola pública de uma rede estadual de educação, a partir de um diálogo com um pé de feijão imaginário utilizado como marcador do tempo. O seu principal objetivo é identificar os pontos marcantes do pensar pedagógico da professora no processo de alfabetização de crianças no espaço da escola, considerando a oportunidade de produção de conhecimento e acesso aos saberes historicamente produzidos. Como resultado das reflexões, apontou-se a importância da educadora de reconhecer-se como um ser de saber, incompleto, porém aperfeiçoável e, também, como um ser aprendente no processo de ensinar. E neste processo de aprender enquanto ensina, manter o diálogo e a horizontalidade da relação com o educando como forma imprescindível de produzir conhecimento e cultura num espaço de coerência entre o ensinar e o pensar.

Palavras-chave: Pensar pedagógico. Produção de conhecimento. Ser de aprendizagem.

A VIRTUOUS DIALOGUE WITH THE BEANSTALK

ABSTRACT

The present article was produced from the bibliographical review and part of the video classes promoted by the course 'Paulo Freire e a Educação Popular, by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire, taught by Prof. Dr. Carlos Rodrigues Brandão.

The article' objective is to point out the reflections carried out by a public-school literacy teacher in a state education network on a dialogue beginning with an imaginary beanstalk used as a time marker.

Its main goal is to identify the remarkable aspects of the teacher's pedagogical thinking in the literacy process of children in the school space, based on the opportunity to produce knowledge and access to historically produced knowledge.

As results of the reflections, it was pointed out the importance of the educator to recognize herself as a being of knowledge, incomplete but improvable person, also as a learner in the teaching process.

And in this learning process while teaching, to maintain the dialogue and the horizontality of the relationship with the student as an essential way of producing knowledge and culture within a space of coherence between teaching and thinking.

Keywords: Pedagogical thinking. Knowledge production. Being of learning.

INTRODUÇÃO

Plantar o caroço do feijão em um pedaço úmido de algodão sempre foi uma ação pedagógica na história de alguma professora alfabetizadora. Observar as cascas se encolhendo, apreciar a semente exposta se repartir e comemorar as primeiras raízes inspira o pensamento sobre a vida, o crescimento, a evolução. Na sala de aula, cada passo é acompanhado pelo registro no caderno, primeiro do desenho, depois da palavra, do pensamento e da aprendizagem.

Ao considerar esta prática tão marcante e presente no dia a dia da escola, refletir sobre o desenvolvimento do feijão como marcador do tempo e, ainda, como um diálogo entre o fazer e o pensar amplia o horizonte da experiência e alcança uma dimensão do saber humano do pensar e do pensar sobre o pensar.

De lá do algodão no pratinho, ato que de tão repetido poderia fazer parecer simples e natural a construção da aprendizagem, pra cá, nas salas de aulas de uma escola pública com carteiras enfileiradas, livros didáticos nas mochilas e cadernos repletos de palavras escritas, onde se escondeu o pensar? O pensar e o pensar sobre o pensar.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "nós seres humanos para além do condicionamento, do treinamento, somos seres de aprendizagem. Seres permanentemente envolvidos com o aprendizado" (EAD FREIRIANA, 2021d). Como seres de aprendizagem, somos produtores de conhecimento, da cultura e agentes de transformação.

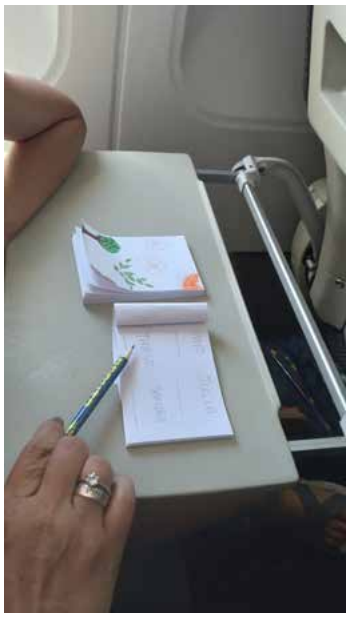
Este artigo se propõe a apresentar as reflexões sobre o espaço do fazer, pensar sobre o fazer e o desaprender de uma professora alfabetizadora da rede estadual de ensino a partir de algumas das vídeo-aulas do Curso **'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire."**

A casca – O espaço do fazer e a educação bancária

O trabalho com a alfabetização normalmente acontece pela repetição, pela fala e pela mão do outro. Seja o público crianças na escola ou, até mesmo, durante um longo voo[1], seja de adultos nas salas de aula ou nos caminhos da vida. O professor no seu processo de ensino apresenta os sinais, os símbolos, as letras. O sujeito observa, copia e repete. A memória se responsabiliza pela guarda. A resposta acontece.

E, de repente, a fala está registrada, a decifração se oraliza e a aprendizagem se concretiza.

Figura 1 – O espaço de fazer



Fonte: arquivo pessoal

1 O voo acontecido de fato e registrado na figura 1 é o voo imaginário do conhecimento que a aprendizagem desta convenção construída pelo homem oferece para o sujeito que aprende.

Descrito desta forma, o processo parece acontecer como mágica. Poderia ser magia. Ou poderia ser boniteza como conceitua Jessica Fiel, aluna do 2º ano do ciclo I do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na publicação Poetizando Paulo Freire[2]: "Boniteza é poder ler o nome das coisas e todos os livros." (2002, p. 38).

Porém, o que se observa é que simplificar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita à memorização e repetição levou milhares de brasileiros a chegarem à vida adulta sem o conhecimento deste recurso imprescindível de acesso aos saberes socialmente valorizados. Tal redução favorece o abandono e a evasão de jovens da escola e, mais ainda, a manutenção do estado de submissão e alienação tão interessantes e vantajosos para o mercado, para o capital. Retrata e reforça um persistente fracasso que se estende pela continuidade de todo percurso educacional. Por isso, é preciso pensar sobre, necessário refletir e conhecer possibilidades para transformar esse quadro.

Para iniciar o diálogo sobre o aprender, é consenso de que o aprendizado em um estágio inicial acontece pela imitação do outro. A imitação é inerente ao processo de aprendizagem. No processo evolutivo do homem, milhares e milhares de anos atrás a observação e a imitação foram a origem do aprender. A descoberta do fogo, um feito intencional do ser humano, que pela ação inteligente transformou um evento da natureza em ato de aprendizagem, foi um marco inicial. (EAD FREIRIANA, 2021c). Ali começa a aprendizagem, pela observação e imitação.

Nos dias atuais, o ensino da leitura e da escrita, no período da alfabetização, vendo, ouvindo e imitando, a criança (e o adulto) aprende o que são e o que significam aqueles sinais, aqueles traços e curvas que ela encontra quando circula no seu mundo letrado. Aos poucos, com treino e repetição, aprende a ler o escrito e a escrever, na maioria das vezes, o esperado por aquele que ensina. Em uma ação continuada de copiar e reproduzir, a aprendizagem da leitura e da escrita acontece.

Assim começa o fazer pedagógico de muitos professores alfabetizadores. E assim se inicia o processo formal para aprender a ler e escrever na escola pública para várias crianças durante muito tempo. Porém, este ensino, como relatado anteriormente, não tem dado conta de oferecer ao estudante a oportunidade de comunicar-se, educar-se, de conhecer o prazer e a alegria de aprender.

2 Esta publicação é uma coletânea de poesias e desenhos realizados por estudantes da Secretaria Municipal de São Paulo, em 2002, para comemorar os 80 anos de Paulo Freire

Continuando a história da evolução da espécie e para propor uma reflexão, além da observação e da imitação, o ser humano aprendeu e depois começou a ensinar. Primeiro descobriu por ensaio e erro o como fazer, em seguida pensou sobre o que havia feito e, com essa compreensão e consciência mostrou ao outro como fazer. Neste ato intencional, pensado e refletido, ele também ensinou. Tornou o ato de aprender e ensinar uma ação propositada, social e coletiva. Daí em diante, a linguagem, o diálogo, a permuta, o pensamento e a consciência de seu saber, do seu conhecimento fez acontecer a transformação. O homem evolui, os saberes são compartilhados, a relação com a natureza e entre si fortalece a história, a cultura, o humano.

Aprender e ensinar transforma o fazer, o falar e o pensar. Caminha do sinal para o gesto e dele para o símbolo. (BRANDÃO, 2020). O ser humano se dá conta de que cria uma consciência, uma categoria humana importantíssima, que criadores do mundo da cultura, aprende-se e pensa. Constrói-se uma consciência reflexiva de saber que se sabe. (EAD FREIRIANA, 2021a).

De volta à sala de aula e à escola, como pensar então na evolução do processo de ensinar a fazer da fala um dizer e do dizer o escrever, o pensar, o repensar? Como iniciar o diálogo virtuoso com o pé de feijão do aprender e ensinar?

Neste caminho é chegada a hora da casca ser partida. Refletir sobre a reprodução, memorização mecânica, a construção reprodutiva da aprendizagem como únicas maneiras de aprender. Quebrar a ideia de que o alfabetizador "enche" com suas palavras as cabeças supostamente "vazias" dos alfabetizandos. (Freire,1997). Como se a aprendizagem se resumisse a repetir passivamente as palavras do seu professor. Aí está a casca que precisa ser partida.

Segundo BRANDÃO (2020), somos seres vivos a todo tempo aprendendo e reaprendendo, pensando reflexivamente antes de fazer, atribuindo sentido à vida, criando um mundo de cultura, com saberes e aprendizados acumulados. Portanto, é preciso transformar a prática, repensar o fazer e mudar esse cenário.

A semente - O pensar sobre o fazer e o direito de dizer a palavra

Ao partir a casca, torna-se visível a semente. Semente que instalada em solo fértil e com luz e água suficientes faz crescer por si mesma e de dentro pra fora a raiz, as folhas e o fruto (EAD FREIRIANA, 2021e).

"A escola nos ensina a imitar. Se você não imita o que o professor lhe manda imitar, ganha uma nota ruim." (PIRSIG, 2015, p. 192). No seu processo de humanização imitar é uma parte do caminho possível e importante. Mas como transformar essa imitação em criação? Como crescer de dentro para fora?

Dois enfoques são importantes de serem analisados. O primeiro sobre o pensar a formação deste professor/educador.

Na perspectiva da formação é fundamental construir uma formação colaborativa e dialógica. Para isso, IMBERNÓN (2009) propõe que na prática de formação seja possível estabelecer espaços de reflexão e participação para que "aprendam" mais do que ensinam. A ideia de que pensar sobre o fazer, principalmente no espaço de formação, deva adquirir tanto da parte do formador quando do professor/educador formando uma atitude consciente e reflexiva. Tal ideia é coerente com o caminho de evolução do ser humano como produtor de conhecimento e cultura, conforme já mencionado anteriormente. Além disso, abre caminhos para o repensar o processo de ensino da escrita, trazendo o outro enfoque desta análise sobre a escrita e como ela acontece no espaço escolar, a partir da aprendizagem com o outro. "A relação de aprender-ensinar-aprender pode e deve ser vivida como uma troca. Como uma transação de saberes e como uma negociação de sentidos. Como um diálogo, enfim." (BRANDÃO, 2021, p.31). E no diálogo a imitação desaparece ou se modifica. Há produção, há o dizer, a palavra. O escutar e compartilhar. O pensar sobre o dizer. Mas como acontece o diálogo na leitura e na escrita? Este é o segundo ponto fundamental a ser analisado.

A escrita é uma construção humana, portanto é um objeto de cultura. O homem para registrar a linguagem, para auxiliar a memória nas negociações de bens e de sentidos, inventou a escrita. Um ato de cultura aprendido, segundo Brandão, "como um embrião para mergulhar no saber do mundo" (EAD FREIRIANA, 2021f). E este germe gerado, aprendido e ensinado, compartilhado e aprendido no diálogo, na troca, na permuta de saberes promove no humano um pensar sobre o fazer e sobre o saber.

> " A palavra escrita permitiu ao pensamento saltar da relação direta entre pessoas em um momento de absoluto presente, para uma forma de conhecimento e de comunicação que transformou em uma "geografia no espaço" o que antes fora uma "história no tempo ". (BRANDÃO, 2020, p. 105).

O direito de dizer a palavra é ampliado e ressignificado no momento em que o nascimento deste ato de registrar, de estar geograficamente

presente no espaço, se concretiza. O pensar, o compreender, o reconhecer-se como um ser do saber e da história se efetiva. O diálogo e a troca ganham novos sentidos.

Posicionar o educando e o educador neste lugar de ser do saber, histórico e cultural é fundamental para alcançar a mudança necessária no panorama da aprendizagem escolar. Descobrir como desvendar o segredo de funcionamento desta convenção social chamada escrita. "A primeira consciência a ser desenvolvida é a de si mesmo como ser pensante, produtores de cultura [...]. Depois a consciência do outro. Sou porque somos." (EAD FREIRIANA, 2021b).

Ao pensar sobre o fazer, o professor, em uma atitude reflexiva, se dá conta do seu inacabamento, de sua condição de aperfeiçoável e permite abrir-se ao diálogo e à solidariedade existente e necessária do ato de educar, ensinar ao outro e a si mesmo. Consciente de sua incompletude, de que ninguém sabe tudo, ensinar pode tornar-se uma aventura.

Uma aventura acima de tudo porque entendemos o aprender- ensinar-e-aprender como uma trajetória dialógica, construtiva, partilhada e transformadora do mundo que queremos, um ato político de humanização do humano.

Os sujeitos envolvidos transformam-se em seres aprendentes e ensinantes, o aprendido torna-se conexão, rede. Segundo Brandão "saber aprender é para nós a própria experiência do eterno." (EAD FREIRIANA, 2021e). Como eternos, inacabados e conscientes de sua condição aperfeiçoável o aprender, o desaprender e o reaprender permitem que a semente desabroche.

"Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude" (FREIRE, 2016, p. 133).

As raízes - O que nós aprendemos quando aprendemos e desaprendemos?

O caráter acumulativo do aprender está presente na raiz que desponta. A coleção de saberes construídos, desconstruídos e reconstruídos, de certa forma, aparecem como uma energia de reserva, caso a dúvida se instale (e isso pode e deve acontecer considerando nosso inacabamento).

Ao mesmo tempo, pode-se pensar nas raízes como a sustentação da planta, que remete a ideia de fixação. Pode parecer antagônico fixar e aprender ou desaprender, inclusive porque a dúvida pode aparecer e gerar instabilidade, inquietação. Mas não são contraditórias as duas ideias.

Ao passar a ser grão, seguro e firme no chão da terra da vida, com o jardineiro que aduba, afofa e poda no e pelo diálogo, o fazer deixa de ser potencial e passa a ser uma nova realidade, com o aprofundamento da raiz e o despertar da folhagem. (BRANDÃO, 2020). Neste despertar, as folhagens educador e educando alcançam novas esferas do aprender. O que aprendem quando aprendem? Além das práticas do fazer, aprende-se com quais sentidos se pratica o conhecimento, como se deve agir (a ética do agir); também se aprende conhecimentos, princípios, procedimentos (lógicas do pensar) e, ainda aprende-se a pensar além, do imaginar, do criar (sistemas do pensar). (EAD FREIRIANA, 2021d)

Ao vivenciar todas essas dimensões aprende-se e desaprende-se. Ao perguntar o porquê, ao descobrir o como, ao criar o novo constrói-se cultura, envolve-se em situações de ensino e aprendizagem, partilha-se saberes. (BRANDÃO, 2020).

Assim aprende-se, com os outros, a construir mundos possíveis, aprendendo, desaprendendo e transformando. Rubem Alves (2013, p.51) sugere uma inversão pedagógica. Que os grandes aprendam com os pequenos. "São as crianças que veem as coisas – porque elas as veem sempre pela primeira vez com espanto, com assombro de que elas sejam do jeito que são." Que os educadores aprendam o espanto, a curiosidade, a beleza do ensinar aprendendo e do aprender ensinando.

E o desaprender? Neste espaço e tempo de agir, pensar, espantar-se de aprender, o desaprender torna-se natural e faz parte do crescimento do caule. Questionam-se as repetições sem sentido, desaprende-se a submissão à única resposta possível, desaprende-se a autoridade do saber. Como as folhas de outono que caem para preparar e transformar a terra que sustenta o pé de feijão, o desprender fertiliza a solidariedade do ato de educar. (FREIRE, 2009).

E o pé de feijão – o achado dos ovos de ouro

O que nós aprendemos nos transforma. E nos prepara para agirmos transformando o mundo em que vivemos. Aprendemos para nos tornarmos seres sociais, sujeitos de uma cultura, autores-atores de uma ou de algumas comunidades (BRANDÃO, 2021, p.30).

Nesta jornada de reflexões sobre a prática e sobre o pensar sobre a prática, foi essencial pensar naquilo que Paulo Freire chamou de práxis como exercício de libertação fazendo uso da criatividade, da curiosidade, da amorosidade, da alegria e da boniteza.

O professor deve posicionar-se em permanente movimento de busca.

Um dos achados dos ovos de ouro do professor libertador, incompleto e disposto a realizar uma transformação no mundo, tornando-o mais igualitário, é consciência de que eternamente será um ensinante e ao mesmo tempo um aprendente, com inquietações e questionamentos capazes de gerar o movimento necessário para a mudança. Um ser com inquietações e indignação capazes de criar oportunidades para a educação humanizadora e humanizante.

O outro achado fundamental para o professor inquietado e incompleto é compreender a relação horizontal, comprometida e solidária, na perspectiva de que ambos são humanos e como tais, produtores de conhecimento com o direito de produzir e dizer a sua palavra.

Manter-se coerente garante que os ovos de ouro estejam sempre presentes no dia a dia da escola a fim de diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a fala seja a prática.

Referências

ALVES, Rubem. **Do universo à jabuticaba**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação ?**. 1. ed. Goiânia - GO: Espaço Acadêmico, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. II-A Educação e o Ensino: aprender a ensinar, educar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cadernos de formação – Dialogos Freirianos Virtuais, vivos e virtuosos.** Instituto Paulo Freire &EAD Freiriana (Org.). São Paulo, 2021, p. 23-39.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 2 - Nós, os Humanos – Seres do saber – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 3 - Nós, os Humanos – Seres do saber – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais,

Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 4 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.
EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos". Módulo 1, Videoaula 8 - A educação contra a educação nas Pedagogias de Paulo Freire – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2016.
IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do professorado**: novas tendências. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Poetizando Paulo Freire**. São Paulo, SP, 2002.
PIRSIG, Robert M. **Zen e a arte de manutenção de motocicletas**: uma investigação sobre os valores. 3. ed. São Paulo- SP: WMF Martins Fontes, 2015.

Celina Henriqueta Matos de Herédia Nascimento. Especialista em Psicopedagogia (Universidade de Brasília – UnB) licenciada em Pedagogia (Associação e Ensino Unificado do Distrito Federal – AEUDF), professora aposentada da Secretaria Estadual de Educação do Distrito Federal.
Contato: celinahmhnascimento@gmail.com.

MATSUMOTO, Cristiano Luis

POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR, INTEGRAL E HOLÍSTICA

RESUMO

Este artigo se inspira no Curso "Paulo Freire e a Educação Popular" e tem como objetivo explicitar algumas ideias referentes a uma educação que seja popular na concepção Freiriana e holística, para a concretude do ser humano de forma integral. Para tal desiderato realizou-se uma breve referência ao pensamento cartesiano-newtoniano demonstrando o quanto exerceu e ainda exerce influência em nossa cultura ocidental. Discorreu-se sobre o que seria a Educação Popular, conceito, propósitos e em especial, sua qualidade de ser extremamente plural e que se coloca a serviço do povo para que ele aprenda a pensar com sua própria cabeça, tomando as rédeas do seu próprio destino. A respectiva correlação com a Educação do ser humano integral que engloba os aspectos da mente/intelecto, emoções, corpo e a junção de tudo (alma/espírito), sua abrangência e conexão dinâmica com a forma holística da Educação, reforçando a necessária interdependência entre os conhecimentos das diversas áreas do saber humano para expansão da sua visão de mundo. Por fim, elencou-se as contribuições que esse tipo de educação traria, para o pleno desenvolvimento das potencialidades da vida, tornando o ser humano mais harmonioso, compreensivo, ético e feliz.

Palavras-chave: Educação. Popular. Integral. Holística.

FOR A POPULAR, INTEGRAL AND HOLISTIC EDUCATION

ABSTRACT

This article is inspired by the Course "Paulo Freire and Popular Education" and aims to explain some ideas regarding an education that is popular in the Freirian and holistic conception, for the concreteness of the human being in an integral way. For this purpose, a brief reference was made to Cartesian-Newtonian thought, demonstrating how much it exerted and still exerts influence on our western culture. It was discussed what would be Popular Education, concept, purposes and in particular, its quality of being extremely plural and placed at the service of the people so that they learn to think with their own mind, taking the reins of their own destiny. The respective correlation with the Education of the integral human being that encompasses the aspects of mind/intellect, emotions, body and the junction of everything (soul/spirit), its scope and dynamic connection with the holistic form of Education, reinforcing the necessary interdependence between knowledge of different areas of human knowledge to expand their worldview. Finally, the contributions that this type of education would bring to the full development of life's potential were listed, making human beings more harmonious, understanding, ethical and happy.

Keywords: Education. Popular. Integral. Holistic.

A BASE DA EDUCAÇÃO TRADICIONAL

Nossa sociedade tem presenciado diversos acontecimentos, deveras preocupantes, e que tem conduzido o planeta a muitos dilemas. A base que desembocou no momento atual é fruto do ensino lastreado na forma mecanicista das relações humanas. Essa forma de condução surgiu a partir da chamada idade moderna que possui como parâmetro o modelo cartesiano-newtoniano, que se fundamenta na razão analítica, entendendo que o mundo e a natureza podem ser interpretados a partir de leis ordenadas e que funcionam como uma lógica mecânica.

Com a chegada do "Pensamento Moderno", Descartes (1596/1650, França) e Isaac Newton (1642/1727, Inglaterra), a ideia de que a Natureza seria um "Todo" orgânico foi substituída pela tese de que era,

na verdade, uma "Máquina"; ou, então, um "Espaço Geometrizado; isto é: regulado pelas Leis da geometria, ou da Matemática", onde cada fato ou ação (ou cada relação entre Objetos e Seres, ou entre Objetos e Objetos, ou entre Seres e Seres) é rigidamente regulado ou governado pela "Lei da Causalidade" (Causa e Efeito).

Ocorre que, esse tipo de entendimento em relação ao mundo, apresentou fortes impactos na educação e consequentemente na forma que a sociedade se desenvolveu, tais como: dicotomia entre corpo e mente; a valorização do ter em oposição ao ser; acirrou a competição entre os seres humanos; excessos e abusos na relação homem X natureza; negação da coexistência dinâmica entre a parte e o todo; predomínio da lógica separatista e exclusivista; brutalizações e barbáries. Nessa linha, o pensamento analítico-mecanista se reveste de caráter determinista e suas leis estabeleceriam a ordem do mundo. Assim o conhecimento científico ficaria estabelecido como modelo uniforme. Para esse paradigma a arte, religião e o mito seriam as fontes causadoras de toda ilusão, sendo desnecessárias.

Ocorre que, bem sabemos, as consequências dessa limitada postura, resultou em danosos desequilíbrios de ordem social, físico, psíquica e espiritual. E com isso, novos pensamentos e formas de educação despontaram com objetivo de transformações mais profundas nos seres humanos e na sua relação com o todo.

A EDUCAÇÃO POPULAR

Inicialmente, convém trazer uma definição clara e precisa do que seja educação, iniciando com a etimologia dos verbetes trazidos pelo professor Carlos Rodrigues Brandão, no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, promovido pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, destacando: "educo – educes – sentido próprio = levar para fora – fazer sair – tirar de dentro para fora - criar – educar..." que nos remete a maiêutica Socrática.

Destaco que dentre outras passagens durante o Curso mencionado, fui impactado e **me serviu de inspiração**, foi o que nos foi repassado de forma magistral pelo professor Brandão, no módulo 1, Videoaula 7, em que foi mencionado que a educação:

> É fundamentalmente um instrumento poderoso, mais do que a política e os exércitos, para a conservação dos valores, princípios, religiões,

> sistemas de saber de uma comunidade consagrada, ou ainda, que a razão de ser principal da educação é: preparar pessoas para se transformarem e transformarem o mundo em que vivem. E que devemos pensar em educação não apenas com o coração aberto, mas com a cabeça aberta, vamos procurá-la não apenas nos livros de pedagogia, de educação, mas justamente, nessas áreas de fronteira, recordando, mais uma vez que a primeira pedagogia Grega foi a poesia e depois a tragédia, com o teatro (EAD FREIRIANA, 2021a).

Ademais, o próprio dicionário de Paulo Freire, traz um verbete inteiro sobre educação, que de forma ampla e genial nos diz que: o impulso que leva o ser humano a educação é ontológico, ou seja, decorre de sua própria natureza, é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente, mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados, não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a sua educabilidade. E o mestre Carlos Rodrigues Brandão, arremata:

> temos vocação ao saber, por mais que nos aperfeiçoemos, temos mais caminhos a alcançar, por mais que avancemos e nos ilustremos, nunca chegamos a um ponto final. Saber aprender, é para nós a própria experiência do eterno e da eternidade. Enquanto estivermos aqui, somos permanentemente um ser que aprende a saber e a pensar com os seus saberes (EAD FREIRIANA, 2021b).

O fato é que, até hoje buscamos definir e sempre ampliar, aprimorando o conceito de Educação, pois ela é extremamente plural. E nessa linha, pode-se dizer que a Educação propriamente Popular, tem o povo na centralidade desse processo (os índios, quilombolas, os oprimidos em geral). Mas também, nos ensina Carlos Rodrigues Brandão, que vai muito além de mera educação dirigida ao povo e que por falta de um nome melhor, o professor chamou de "vocações da Educação" que englobaria de forma ampla educação e direitos humanos, e educação e direito da mulher, educação ambiental, educação para a paz, educação em economia solidária; e por outro viés, educação a sujeitos a qual se produzem educação indígena, educação quilombola, etc. Enfatizando o professor Brandão que, "a educação popular é aquela que se coloca a serviço do povo para que ele aprenda a pensar com sua própria cabeça, e tomar em suas mãos seu destino e a transformar o seu mundo" (EAD FREIRIANA, 2021c).

Ou seja, Educação Popular também é sinônimo de Direitos Humanos, em essência é um Direito, e pode-se ir além, considerá-la a própria razão de ser dos regimes ditos democráticos. A propósito, a fala do mestre e saudoso professor Anísio Teixeira na Assembleia Constituinte do Estado da Bahia, já preconizava de forma magistral, a dependência que o regime democrático tem da educação, e o quanto ela nos faz livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos potenciais, vejamos:

> Todos os regimes – desde os mais mecânicos e menos humanos – dependem da educação. Mas a democracia depende de se fazer do filho do homem – graças ao seu incomparável poder de aprendizagem – não um bicho ensinado, mas um homem. Assim, embora todos os regimes dependam da educação, a democracia depende da mais difícil das educações e da maior quantidade de educação. [...] a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes. Nesse regime, pois, a educação faz-se o processo mesmo de sua realização. Nascemos desiguais e nascemos ignorantes, isto é, escravos. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. (TEIXEIRA, 2009, p. 106).

Outra correlação fundamental é pensarmos a educação popular como uma cultura, alguma coisa que é dominada e se torna subalterna. E isso ocorre em uma sociedade dual como a nossa, aonde de um lado temos poucos indivíduos que são, por assim dizer dominantes e do outro, uma massa de dominados e/ou oprimidos. Lembrando que a pedagogia do oprimido é uma proposta de libertação de consciência, de mentes e depois de coletivação dessas libertações e que isso se realize na *praxis* e como uma cultura (FREIRE, 2012). Enfim, uma educação somente pode ser "popular" se for popularmente sensível, e totalizantemente humanizadora (BRANDÃO, 2021, p. 82).

A EDUCAÇÃO DO HOMEM INTEGRAL

Esse tipo de educação, como o próprio termo demonstra, abrange o homem em sua integralidade, ou seja: mente (intelecto), emoções, corpo e a junção de tudo – alma/espírito. Portanto, a educação seria mais do que uma ciência, é uma arte abrangente. A ciência atua com análises intelectuais, ao passo que a arte ultrapassa estas e atinge também a intuição. Essa intuição do educador e do educando deve ser cultivada e aperfeiçoada através da experiência e vivência, interna e externa e

do conhecimento em diversas áreas do saber. O ensinar e aprender deve ser amplo, o professor Brandão destaca que:

> devemos crer que uma educação dialógica e transformadora não é um acontecer de reciprocidades puramente conectivo, intelectual, racional [...] Ela envolve o todo do ser de cada pessoa. Ensinamos e aprendemos com a mente e o coração, com a razão e a emoção, com o corpo e o espírito, com o cérebro e as mãos [...] a Educação deve ser integral na medida em que seu propósito é formar a integridade de cada pessoa, e, indistintamente, de todas as pessoas. (BRANDÃO, 2021, p. 74)

O que temos visto em nossa sociedade, e em geral em outras nações pelo mundo, é uma mera instrução do ego, intelectual e limitada, que não corresponde a verdadeira educação, bem mais ampla, englobando diversos aspectos do homem. Falando sobre a formação integral do homem, o mestre francês Pestalozzi (na obra Peslalozzi – Educação e Ética), autora Dora Incontri, considerava essa formação como sendo aquela que permite o pleno desabrochar de todas as potencialidades do ser humano, destacando que para isso:

> depende em primeiro lugar da capacidade de amor dos educadores e do grau de lucidez desse amor. Depende de uma espécie de clima espiritual positivo, manifestado em forma de benevolência, entusiasmo e compreensão, que, circundando a criança, faça vir à tona sentimentos de reciprocidade e ao mesmo tempo incite o seu potencial de desenvolvimento moral e intelectual. Apenas quando a criança encontra no outro (na mãe, no educando) um espelho que vê refletida sua imagem verdadeira, em que identifica uma força propulsora de aperfeiçoamento, ancorando-se num sólido e saudável vínculo afetivo, é que seu desenvolvimento será equilibrado e seguro. (INCONTRI, 2006, p. 97).

No mesmo sentido, se coadunando também com este pensamento, o insigne educador e filósofo, Edgar Morin, no livro Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro, ao mencionar as condições fundamentais para a construção de um futuro viável para as gerações presentes e futuras, destaca:

> São necessários novas práticas pedagógicas para uma educação transformadora que esteja centrada na condição humana, no desenvolvimento da compreensão, da sensibilidade e da ética, na diversidade cultural, na pluralidade de indivíduos, e que privilegie a construção de um conhecimento de natureza transdisciplinar, envolvendo as relações indivíduo/sociedade/natureza (MORIN, 2019, p. 13).

Assim, para o presente artigo, em consonância com a Analise Holística, que será tratada a seguir, sugerimos que a educação da humanidade deve ser dar de forma ampla, geral e Popular, com a devida transdisciplinariedade entre os avanços até aqui obtidos pelo gênero humano de forma harmônica e coesa.

A EDUCAÇÃO HOLÍSTICA

Todos os ensinamentos e aprendizados acumulados, tanto do oriente quanto do ocidente, devem ser aproveitados em prol da humanidade como um todo, pois elas descortinam novas formas de compreender o mundo, diversamente do paradigma newtoniano-cartesiano. As tradições milenares de outros povos concebem o mundo e os seus componentes de forma inter-relacionada, sugerindo uma complementariedade necessária para evitar desiquilíbrios entre os seres humanos e a natureza. Vários estudos atuais nos campos da Ciência, Arte e Filosofia estão confirmando o que as tradições dos povos antigos sugeriam, e a partir desse diálogo, surgiu o paradigma holístico, que se refere a um olhar mais amplo das nossas relações com o universo, possibilitando uma religação com seus elementos e seres. Ou seja, o mundo seria uma espécie de rede, onde cada um para existir carece do outro em seus mais variados níveis. E para isso todas as formas e conhecimentos humanos devem ser entrecruzados de forma que as contribuições de cada área do conhecimento enriqueçam, ampliem e aprimorem a compreensão do ser humano sobre a vida, os fenômenos do mundo. Segue alguns pensadores e referências quanto à abordagem holística.

* Algumas tradições espirituais milenares do Oriente, como: Budismo, Taoismo, Hinduísmos. Concebem que tudo no universo esta inter-relacionado e interligadas em um movimento permanente que se desdobram;

* No mesmo sentido, no início da civilização ocidental os pré-socráticos, afirmavam a existência de uma relação de sintonia entre o ser humano e a natureza, que deveria ser de respeito e complementariedade;

* O iminente filósofo Baruch Spinoza, defendia a ideia que tudo está relacionado na ordem do mundo, ou seja: tudo é um;

* Mais atualmente, o pensador M. Heidegger, resume magnificamente que Existir, significa coexistir, ou seja, o ser humano, necessariamente depende e entrelaça-se com outros e diversos seres para existir.

* Por seu turno, as descobertas mais recentes da Física Quântica, superou os modelos lineares da Física Clássica, considerando o universo como um todo dinâmico e curvo. Para eles, a relação entre sujeito e objeto é interativa, são interdependentes. Defendem que os fenômenos do universo se apresentam em ondulações contínuas.

A PRÁTICA

A prevalência da utilização do hemisfério esquerdo do cérebro humano tem sido fator determinante nas práticas educativas hodiernas. Os modelos que hoje ainda são utilizados são deterministas e restritivos, os mesmos representam o pensamento analítico, com conteúdos ferramentais desprovidos da capacidade de criação.

É nesse cenário que a abordagem holística tem a proposta de se inserir gradativamente na Educação tradicional, atuando na formação do ser humano, com o princípio de cuidar não só do hemisfério esquerdo do cérebro, bem como, do hemisfério direito, tratando assim dos polos cognitivo e intuitivo, respectivamente. Esse novo processo educacional, baseado na união dos dois hemisférios cerebrais, trata da formação plena do ser humano, em sua totalidade. Essa religação de hemisférios fará nascer um ser humano mais completo, lúcido e capaz.

As práticas educativas que possuam por base a cosmovisão holística permitirá o desenvolvimento da consciência meditativa/reflexiva e do experienciamento de atividades produzidas por sentimentos e raciocínios que conduzirão a descoberta dos sentidos mais profundos da vida. Naturalmente, disciplinas como: artes, dança e poesia retornarão aos currículos fundamentais das escolas, proporcionando a presença do lúdico, da alquimia do jogo como manifestação das emoções e dos sentidos. A propósito, nessa linha, sobre a importância da arte na educação, o professor Brandão ensina que "a arte é um outro saber. Ela poderá vir-a-ser um saber tão humanamente profundo quanto o conhecimento das ciências. Ciências que quanto mais se fazem densas e desafiadoras, tanto mais se aproximam do mistério, da filosofia e da arte" (BRANDÃO. 2021, p. 128).

O corpo, portanto, deixará de ser apenas máquina pensante, pensamento que é fruto do paradigma cartesiano newtoniano na educação, e passará a ser entendido também como veículo de expressão das emoções, dos sentidos e da intuição. O saber será então decorrente da atividade que combina o pensamento e a intuição, privilegiando processos

ricamente criativos, inventivos e modificadores do mundo. A relação entre educadores e educandos será aberta e de parceria. O processo de educação pressupõe assim, a ideia de que ambos estão aprendendo juntos, em um processo coletivo de aprendizagem e permuta. "Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende", Guimarães Rosa (BRANDÃO, 1985, p.7). Com a modificação das práticas educativas, que não mais serão alicerçadas no paradigma newtoniano cartesiano, haverá uma abordagem holística que permitirá a formação do ser humano por meio de sua total integralidade, do CONHECE-TE A TI MESMO – do autoconhecimento. A formação com base na sensibilidade crítica, criadora, intuitiva e imaginativa promoverá seres humanos inovadores, com autopercepção alargada e capazes de interagir com maior completude, compreensão e lucidez com o mundo.

CONCLUSÃO

A contribuição a ser alcançada, através de uma efetiva Educação que seja Popular, Integral, Holística é muito relevante para a evolução do ser humano, promovendo uma educação, de forma geral e em sua totalidade, abrangendo não só a razão, mas também, a emoção, e espiritualidade, tornando o ser humano como um todo, mais criativo, compreensivo e solidário. Tal quebra do paradigma newton cartesiano promoverá uma verdadeira revolução no processo da educação. Revolução essa que é a verdadeira e mais relevante revolução, pois é aquela que não acontece fora do indivíduo, mas sim em seu interior, libertando-o das amarras e permitindo o florescer de uma atividade cerebral completa, que concilia a razão, emoção, permitindo a efetiva transcendência de cada ser.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Miguel. **Abordagem Holística na Educação**. Feira de Santana. Disponível em: http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/21/abordagem_holistica_na_educacao.pdf Acesso em: 05/08/2021.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é Educação.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos R. **Caderno de Formação. Diálogos Freirianos virtuais, vivos e virtuosos.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1, Videoaula 7 – Educação no Plural – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Videoaula 2 - Educação, Educações – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 66 ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
INCONTRI, Dora. **Peslalozzi – Educação e Ética.** 1ª Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2006.
MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessário à Educação do Futuro.** 2ª Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2019.
TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um Direito.** 4 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ 2009.

Cristiano Luis Matsumoto. Mestrando em Ciências da Educação (Saint Alcuin of York – Anglican College - Chile), licenciando em Pedagogia (Universidade Estácio de Sá - RJ), graduado em Direito (Universidade Católica do Salvador – BA), especialista em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho (Rede Luis Flávio Gomes - LFG). Servidor Público.
Contato: matsumotocristiano22@gmail.com.

GONDIM, Dalnes Cristine Freitas

EDUCAÇÃO, SERVIÇO SOCIAL E PENSAMENTO FREIRIANO:
UM DIALÓGO POSSÍVEL

RESUMO

Este artigo tem como objetivo dialogar com as reflexões do ministrante do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire**. A proposta é desvelar a interlocução do método freiriano com o fazer dos profissionais do Serviço Social a partir de todas as temáticas abordadas nas videoaulas do curso, em particular o módulo 3 que questiona qual educação praticamos? Que mundo queremos? Quais outras educações são possíveis? Apresentadas as questões fica a pergunta: como cada um, no seu ambiente pode absorver e praticar as ideias freirianas em seu cotidiano profissional? Trata-se de um trabalho descritivo, uma vez que seus resultados restringem a descrever o que foi pesquisado e sobre os quais procederam as discussões, chegando-se ao procedimento das considerações finais ou conclusões. As referências servem para apontar o embasamento teórico desta pesquisa e para futuros estudos sobre o tema, tão antigo e tão atual no contexto da Educação no âmbito escolar.

Palavras-chave: Diálogo. Serviço Social. Educação Popular.

EDUCATION, SOCIAL SERVICE AND FREIRIAN THOUGHT: A POSSIBLE DIALOGUE

ABSTRACT

This article aims to dialogue with the reflections of the Minister of ***Course Paulo Freire and*** Popular ***Education,*** of the ***Freiriana EaD*** of the Paulo Freire Institute. The proposal and to discover the interlocution of the Freiriano method with the doing of social work professionals from all the themes addressed in the video classes of the course, in particular, module 3 that questions which education practices? What world do we want? What other educations are possible? Presented as questions is the question: how can each one in his/her environment absorb and practice freriana ideas in his/her professional daily life? This is a descriptive work, since its results restrict the description of what was researched and about those that proceeded as discussions, reaching the procedure of final considerations or conclusions. As references serve to point out the theoretical basis of this research and for future studies on the theme so old and so current in the context of Education in the school environment.

Keywords: Dialogue. Social services. Popular Education

INTRODUÇÃO

Inicio este artigo contextualizando a minha aproximação com a Educação no sentido genérico. Inicialmente como aluna de uma escola particular, tradicional e conservadora, administrada por religiosas que primavam pela formação erudita, mas que, mesmo assim, oportunizou o convívio com a cultura popular através da música regional, da leitura de cordel e da pintura em tela. Ainda nesta escola, percebi-me despertando o senso crítico, tomando consciência que vivia em um país cheio de contradições. A disciplina de Geografia do Brasil foi fundamental nesse despertar, pois foi refletindo sobre os aspectos das desigualdades sociais que comecei a alimentar o sonho de viver em um país melhor, e, como jovem sonhadora, naquela época já havia escolhido minha profissão, prestaria vestibular para o curso de Serviço Social.

Ao ingressar no referido curso, logo percebi que os objetivos que me levaram a escolher a graduação em Serviço Social não correspondiam, exatamente, ao que o curso se propunha. Contudo, não houve decepção

quanto as minhas impressões preliminares, ao contrário, despertei para o pensamento crítico-reflexivo, pautado no pensamento de Paulo Freire, prosseguindo assim até a conclusão do curso. Anos depois, após passar por vários campos de atuação profissional, estabeleci-me na área educacional, exatamente há 26 anos, intervindo profissionalmente em uma escola pública de tempo integral, compondo uma equipe de especialistas, junto com profissionais de outras áreas como psicólogos e pedagogos.

A motivação para fazer o **Curso 'Paulo Freire e Educação Popular'** surgiu das minhas inquietações, especialmente nestes tempos em que as forças conservadoras, através do Estado vêm avançando no desmonte dos diretos sociais, duramente conquistados, neste particular, a Política de Educação, o principal alvo. O verbo 'esperançar' (Paulo Freire) precisa, mais que nunca, ser conjugado por todos nós, seres humanos que caminhamos, ainda que com a consciência inacabada, esperançosos diante da possibilidade de encontrar em cada experiência, seja individual ou coletiva, o saber que nos complete. Ao terminar este Curso, ministrado pelo professor Carlos Rodrigues Brandão, ficou a pergunta sobre o que o assistente social integrante da equipe pedagógica no espaço escolar pode fazer de diferente em sua prática profissional? De que maneira poderemos reagir a esses tempos que nos desafiam com ataques crescentes contra a ética e os diretos humanos? Como vamos direcionar nossas ações profissionais para garantir uma educação humanizadora como alternativa à educação bancária, descrita pelo educador Paulo Freire, que nestes tempos encontra um solo fértil. A princípio, estas perguntas parecem ser simples, mas quando nos aprofundamos para encontrar repostas nos deparamos com uma escola burocrática que nos sufoca com demandas, e com um constante duelo entre o que desejamos como educadores(as) e o despertar das consciências por meio de uma educação plena que "transforme o homem e este transforme o mundo" (FREIRE, 1985, p. 84).

2 SERVIÇO SOCIAL, PAULO FREIRE, EDUCAÇÃO POPULAR E CAMINHOS QUE SE ENTRELAÇAM

A interlocução do Serviço Social com a Educação não é recente. Ela emergiu no século passado, quando as intervenções realizadas pelos agentes sociais se restringiam a visitas domiciliares às famílias, com a finalidade de conhecer os possíveis motivos das faltas, da evasão escolar

ou outras dificuldades identificadas no processo de formação do aluno.

Nessa direção, Silvia (2000, p. 111-124), ao citar o trabalho de Pinheiros, *Infância e Juventude Desvalida*, publicado em 1939 e relançado em 1985, já visualizava a escola como "um espaço de ação social, que deveria prestar informações sobre as crianças ali matriculadas", ou seja, associando a atuação deste à tarefa de se aproximar das famílias, visando modificar o aluno e, assim, facilitar a tarefa do "ajustamento social".

Esta concepção de "ajustamento Social", perdurou até a década de 1960 no âmbito da teoria do Serviço Social, quando ocorreu o movimento de reconceituação na América Latina e no Brasil, no pós 64, como afirma Neto (2011 p. 151) ao se referir as suas formas "tradicionais" enquanto vão sendo reformuladas as práticas do Assistente Social. As condições dos usuários do serviço social, antes vistas como "problemas sociais" do indivíduo, são, na atualidade, tratadas como questões sociais, que são consequências da forma como a sociedade capitalista as integram.

No entanto, nos anos 50 e 60 o Serviço Social, no cenário brasileiro aproximou-se dos movimentos sociais emancipatórios que passaram a estimular a construção de trabalhos educativos, voltados aos interesses das classes populares, e, concomitantemente, nesse período, surgia o Movimento de Reconceituação (1965). Neste movimento, intensificou-se o diálogo do Serviço Social Brasileiro com a filosofia freiriana, e parte dos intelectuais da época passaram a questionar e criticar as abordagens tradicionais das escolas de Serviço Social.

No curso **'Paulo Freire e Educação Popular',** Brandão nos revelou que os mais significativos educadores que sistematizaram uma educação transformadora só conseguiram elaborar o trabalho porque tiveram a coragem de transgredir as regras pré-estabelecidas até então. (EAD FREIRIANA, 2021).

Nesta direção, a categoria dos profissionais de Serviço Social nas suas normativas, que intitulamos como projeto Ético-Político Profissional, também tiveram a coragem de fazer a opção por um outro projeto de sociedade que tem o homem como ser construtor de sua história. Assim, como o a filosofia Freiriana, que tem a liberdade como um dos seus elementos basilares, esta área também tem a liberdade como princípio fundamental, e como deveres políticos inerentes tem a autonomia, a emancipação e a expansão dos indivíduos sociais. Nesse sentido dispõe o Código de Ética do Conselho Federal de Serviço Social - Cfess (1993).

> (...) liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; e o "aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida" (1993).

Sendo assim, o profissional inserido no espaço escolar, bem como nos demais campos de atuação, devem ter como como referência as normativas construídas coletivamente pela categoria dos Assistentes Sociais as quais nos direcionam para uma intervenção profissional em busca de uma sociedade justa e democrática.

Contudo, para que estas intervenções se consolidem é preciso apreender de que forma vamos nos reinventar no espaço escolar de forma a garantir uma prática pedagógica que estimule a liberdade e a autonomia dos atores envolvidos no processo de aprendizagem dos educandos, assegurando a participação política destes para a compreensão dos desafios contemporâneos da sociedade em que vivem.

3 O QUE POSSO FAZER DE DIFERENTE À LUZ DO PENSAMENTO FREIRIANO

3.1 Espaço Escolar/Assistente Social

No espaço escolar, as/os Assistente Social não têm uma rotina em sala de aula e, assim como os demais componentes da equipe especializada, trabalhamos com toda a comunidade escolar, passando por todos os trabalhadores e serviços, do porteiro à merendeira, ao corpo diretivo e outros, mediando as relações interpessoais e assessorando os educadores e os gestores por meio dos encontros pedagógicos (reuniões de planejamento, conselho de classe, entre outros). Colaboramos, ainda, para que os integrantes da comunidade escolar compreendam melhor as dificuldades do seu educando, que em sua maioria encontra-se na linha da pobreza ou extrema pobreza e acabam trazendo para a sala de aula os reflexos dos conflitos gerados pelas desigualdades sociais e histórias de vida.

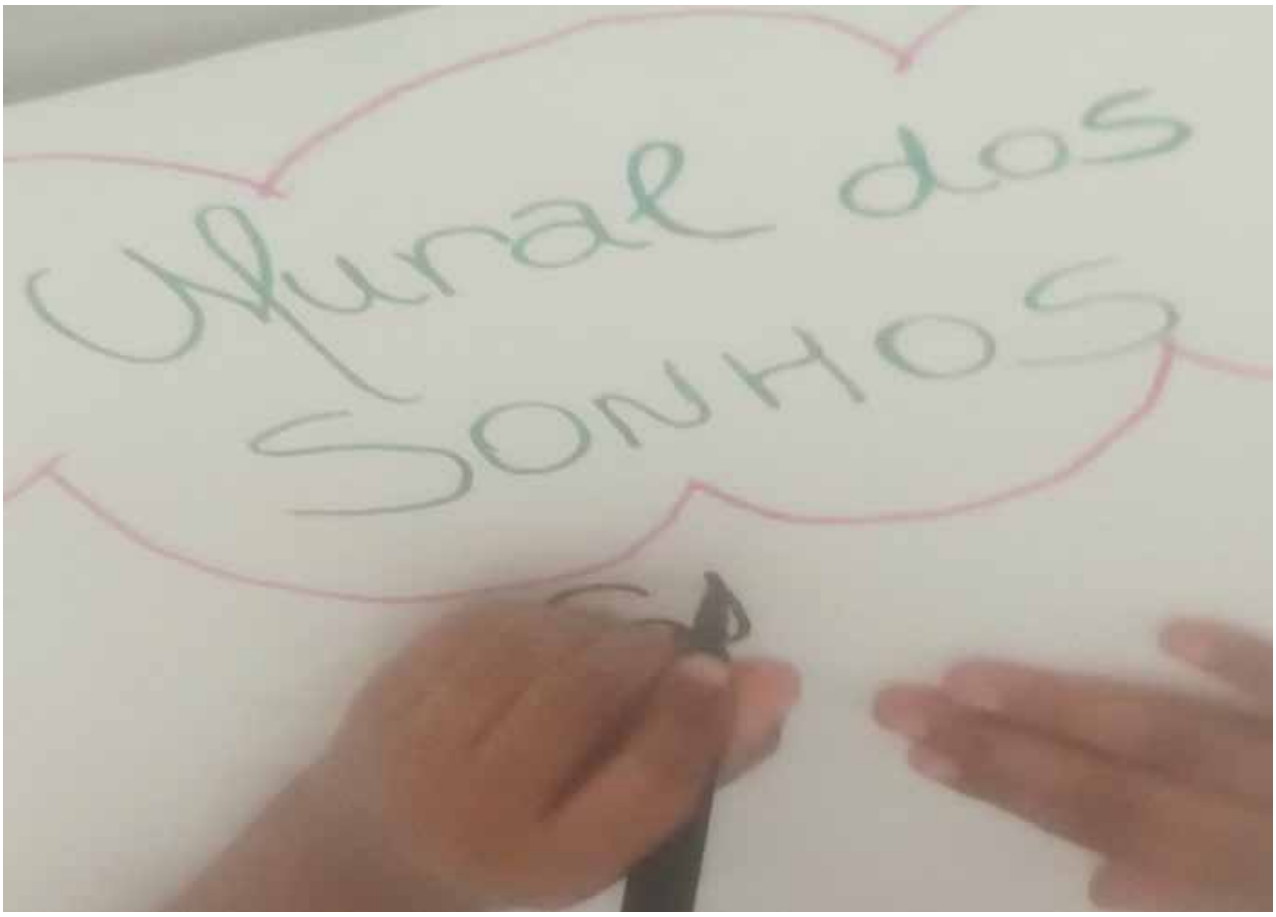
Procuramos o caminho do diálogo para melhor compreender os motivos destas desigualdades. Segundo Iamamoto (2001) os assistentes sociais têm como objeto de trabalho os reflexos das expressões da questão social a saber:

> O objeto de trabalho do assistente social é a questão social em suas múltiplas expressões, que provoca a necessidade da ação profissional junto à criança e ao adolescente, ao idoso, a situações de violência contra a mulher, à luta pela terra etc. Essas expressões da questão social são a matéria-prima ou o objeto do trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2001, p. 62).

Como nos demais espaços ocupacionais, os assistentes sociais no âmbito escolar veem as expressões da questão social como matéria de intervenção profissional. Porém, como essas questões nem sempre estão expostas, é necessário identificá-las e desnudá-las. Neste aspecto, Martins (2012) ao citar a análise Iamamoto (1998) revela que:

> Um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativa e capaz de desperta em seus educandos se reconhecerem enquanto sujeitos de sua própria História. (Martins, 2012, p.51,apud Iamamoto 1988, p.20)

Figura 1

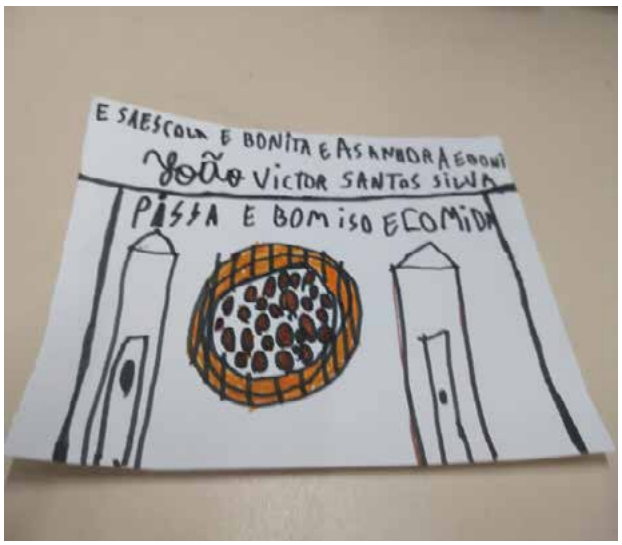


No que diz Moreira (2021)

> O Serviço Social possui uma inerente dimensão educativa e, portanto qualquer assistente social é potencialmente um educador lato trabalho político pedagógico com grupos a socialização do conhecimento é o combustível da reflexão crítica lato sensu" (MOREIRA, 2021, p.158)

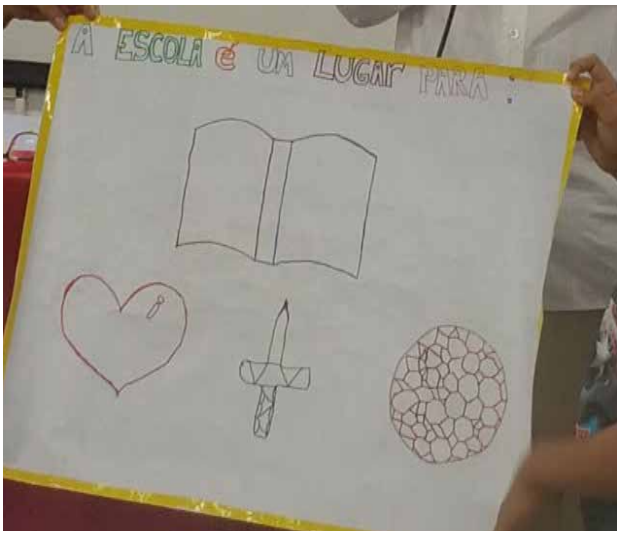
Com base neste pensamento, apresentaremos a seguir breve demonstração prática com trabalhos em grupos, incluindo como matéria prima de uma ação educativa fundamentada na teoria freiriana tendo como palavra-chave '**Escola'.** Foi solicitado que os alunos expressassem, por meio de desenho ou escrita, o que a escola representava para eles.

Figura 2



Fonte: Arquivo Pessoal da Autora

Figura 3



Criança descreve a escola como lugar de conhecimento, de carinho e luta por justiça

O Professor Brandão na videoaula 1 (módulo 3) relata-nos que nós, enquanto educadores, ao incorporamos as ideias do educador Paulo Freire em nosso fazer profissional, precisamos e, na verdade, devemos contribuir para que também "pessoas se construam através da minha colaboração da minha participação.

São muitos os desafios que se põem na direção de colocar em prática a Educação Popular no cerne do espaço escolar permeado por demandas pré-estabelecidas e, ainda assim, acreditar que um mundo novo é possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou, ainda que brevemente, sinalizar a influência da filosofia freiriana para o Serviço Social cuja interlocução se dá em um momento de grande mudança na grade curricular, quando parte do corpo docente das universidades brasileiras se engajou em um movimento denominado de reconceituação, objetivando o rompimento com o conceito vigente no meio acadêmico de que os problemas sociais são justificados como desígnios d'alguma divindade. Neste momento os defensores de uma nova estrutura curricular tomaram a formatação da Educação Popular do mestre Paulo Freire como base fundante para a construção de uma nova concepção para os cursos de Serviço Social. Após as videoaulas ministradas pelo Professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão, no decorrer do **curso 'Paulo Freire e Educação Popular'** consideramos ser indiscutível a apropriação do pensamento Freiriano como método interventivo para o Assistente Social nos diversos campos de atuação, notadamente no espaço escolar, objeto trabalhado neste ensaio.

Sendo o homem um ser em constante desenvolvimento, nesta direção nos diz o educador Paulo Freire (1985) "A Educação é uma resposta da finitude da infinitude. pois está só é possível ao homem porque Ele é inacabado e sabe-se inacabado". (FREIRE, 1985, p. 27) e para sua completude se faz necessário construção coletiva tendo o homem como ator de sua própria educação não pode ser objeto dela. Por Isso, ninguém educa ninguém: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo." (FREIRE, 1985, p. 79).

A Educação Popular é um importante legado deixado pelo educador Paulo Freire e pode ser um ferramenta para os assistentes sociais, neste particular os do espaço escolar, para que não nos falte coragem de, por meio da pedagogia dialógica, tornar a escola um lugar de desenvolvimento, de aprendizagem, um ambiente de relação mútua, de diálogo e de respeito entre todos os atores que compartilham esse espaço, e que contribua para desenvolver a curiosidade, a criatividade, o raciocínio lógico, o estímulo à descoberta de forma coletiva.

Por fim, para que tal perspectiva aconteça é preciso dar os primeiros passos, mesmo que de forma gradual e lenta, incidindo profissionalmente na arte de educar e nos reconhecendo como agentes capazes de transformar a nossa história.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. **Dispõe sobre a profissão de assistente social e da outra providencias.** Brasília, 7 de junho de 1993; 172º da Independência e 105º da República. **Disponível** em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm. Acesso em: 13 out. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília; CFESS, 2014.

DENTZ**,** Marta Von; SILVA, Roberto Rafael Dias da. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão critica. *In*: **Serviço Social e Sociedade** n, 121, São Paulo, jan/mar, 2015.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3,Qual Educação Praticamos São Possíveis? Que Mundo Queremos? Quais Outras Educações **Qual Educação Você Pratica** Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3,Qual Educação Praticamos São Possíveis? Que Mundo Queremos? Quais Outras Educações **Qual Educação Você Pratica** Parte 2 Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3,Qual Educação Praticamos São Possíveis? Que Mundo Queremos? Quais Outras Educações **Ao Redor e Para Além** Parte 1 Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Editora Paz e Terra/AS, 1985.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo, Cortez, 2001.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O serviço social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. ***Apund*** IAMAMOTO, Marilda Villela. 1998 ,p.20 **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo, Cortez,

MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. Método Paulo Freire, trabalho com grupos e serviço social. *In*: **Serviço Social e Paulo Freire**: Diálogos Sobre Educação Popular. Graziela Scheffer, Thaisa Closs e Inez Zacarias (org.). Curitiba: CRV, 2021.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social:** uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Tatiana Tessye Freitas da. Apontamento sobre Serviço Social e Educação: um olhar a partir dos documentos legais existentes. *In*: **Serviço Social na Educação**: Teoria e Prática. Marcela Mary José da Silva (org.). Campinas, SP: Papel Social, 2012.
PINHEIROS, Maria Esolina. **Serviço Social: infância e juventude desvel**ada São Paulo, Cortez 1985.

Dalnes Cristine de Freitas Gondim. Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba, especialista em Serviço Social e Políticas Sociais pela Universidade de Brasília e assistente social lotada na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de João Pessoa. Contato: d.nesgondim@gmail.com.

DOURADO, Daniela Lopes Oliveira

A CAPITAL DO FEIJÃO: O DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO POPULAR PARA POTENCIALIZAR O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ - BA

RESUMO

Este estudo nasce a partir do **Curso "Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire"**, que possibilitou no processo de seu desenvolvimento reflexões acerca da realidade local da cursista, e assim, buscou-se analisar as políticas implementadas nas décadas de 1970 e 1980 na cultura popular agrícola no Território de Identidade de Irecê (TII) - BA e entender a educação popular como potencializadora da realidade social e política. A investigação explorou referências bibliográficas e documentais sobre cultura popular, educação popular e contextos históricos do TII, a partir de intervenções políticas para a promoção da cultura do feijão no desenvolvimento econômico regional na agricultura. Pode-se entender a importância da educação popular para preservação e pertencimento dos sujeitos que a compõe, e sua referência para tomada de decisões e intervenções sociais. Contudo, as análises orientam que a adoção de políticas públicas na educação, que dialoguem com as representações da cultura popular para promoção da educação popular, podem ser um caminho entre as estratégias de retomada dos saberes e conhecimentos para potencializar o território no âmbito da cultura agrícola.

Palavras-chave: Cultura Popular. Educação Popular. Política Públicas.

THE CAPITAL OF BEANS: DIALOGUE WITH POPULAR EDUCATION TO POTENTIALIZE THE IRECE IDENTITY TERRITORY

ABSTRACT

This study was born from the Course "Paulo Freire and Popular Education, by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire", which allowed reflections on the local reality of the course participant in the process of development, and thus, sought to analyze the policies implemented in the 1970s and 1980s in popular agricultural culture in the Irecê Identity Territory (TII) - BA and to understand popular education as an enhancer of social and political reality. The investigation explored bibliographical and documental references about popular culture, popular education and TII historical contexts, from political interventions for the promotion of the bean culture in the regional economic development in agriculture. It is possible to understand the importance of popular education for the preservation and belonging of the subjects that make it up, and its reference for decision-making and social interventions. However, the analyzes guide that the adoption of public policies in education, which dialogue with the representations of popular culture to promote popular education, can be a path between the strategies for recovering knowledge and knowledge to enhance the territory in the context of agricultural culture.

Keywords: Popular Culture. Popular Education. Public Policy.

INTRODUÇÃO

A cultura popular é um patrimônio de cada povo. Antropólogos revelam a importância de valorização para garantir este patrimônio ao modo que este respeito oportunize o entendimento sobre identidade e conhecimento, assim as intervenções de políticas públicas podem se aproximar não apenas da realidade da população, mas também de suas necessidades.

O território de Irecê pode ser uma referência de intervenções verticais sobre a cultura popular, mas disfarçada como intervenção para o desenvolvimento econômico, agrário e social, visto que a intervenção classifica de modo qualitativo, a partir de quem intervém, ou seja, os interesses de quem impõe a mudança ou a política pública.

Os solos férteis das cidades que compõem o Território de Identidade de Irecê na Bahia chamaram a atenção pelo potencial agrícola para a cultura do feijão. Desse modo, na década de 1970, intervenções governamentais alavancaram a agricultura de sequeiros[1] como principal atividade econômica no território, tornou-se a capital do feijão na Bahia.

As análises dos resultados desse processo agrícola na cultura popular e implicações no contexto social no Território de Identidade de Irecê (TII) na Bahia foram o objeto deste estudo, a partir do **Curso "Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire"**.

O curso provocou reflexões importantes sobre o contexto regional e político do local de onde pertence a cursista, além de, imposições e desrespeito à identidade local e à adoção de políticas ditas desenvolvimentistas e seus impactos na realidade social, econômica e cultural.

Os diálogos no curso recorreram a experiência do cultivo de um pé de feijão, acompanhando todo processo de seu desenvolvimento e também sobre a cultura popular, educação e pedagogia como campos filosóficos para entender os saberes na construção social e dos sujeitos humanos.

A pesquisa se deu a partir de estudos bibliográficos e análises de documentos, no período de maio a dezembro de 2021, com o objetivo de analisar as políticas implementadas nas décadas de 1970 e 1980, a cultura popular agrícola no TII e entender a educação popular como potencializadora da realidade social e política local.

CULTURA POPULAR E EDUCAÇÃO POPULAR

A identidade de um povo, muitas vezes não é reconhecida. Sua cultura manifesta saberes e conhecimentos importantes para considerar o que representa e como interfere nas vidas das pessoas que a compõe.

Desta forma, o livro *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987) revela entre tantos diálogos como a apropriação e desapropriação da identidade cultural interfere na realidade social de forma direta e determinante.

A aculturação sempre foi uma arma de dominação. A história apresenta este debate muito bem: o Brasil, mostrou desde a colonização portuguesa, a impressão da força do dominador para apropriação não somente de suas terras, mas do seu povo.

1 Tipo de agricultura comum em terras com baixa pluviosidade e que depende das águas das chuvas para produzir.

O dominador sabe que para conquistar com êxito o território vivido e seus sujeitos, precisa oprimir, assim garante que a rebeldia não atrapalhe seus planos e desta forma, que seus interesses prevaleçam.

Essa relação é definida por Freire (1987) como opressor x oprimido, onde o opressor tem poder, define as regras e impõe sua cultura e, por sua vez, o oprimido apropria-se do discurso do opressor, de modo servil e ordeiro. Todavia, de forma cíclica e permanente, o opressor assume a representação social, na qual seus interesses e modo de ler o mundo prevalecem e oprimem, e o oprimido perde sua consciência sobre a realidade e reproduz os interesses do opressor, sem questionar e sem tensionar.

Freire (1987) convida homens e mulheres a assumirem o leme da condução de suas vidas, construindo um mundo com consciência política e representação dos seus contextos identitários, de sua cultura popular, pois acredita que somente assim, o ciclo de poder imposto pela cultura dominante pode ser rompido.

Desta forma, a educação é o caminho para o fortalecimento dos oprimidos e resistência, mas quando é pensada *com* as pessoas que irão se implicar com ela, e não, uma educação pensada *para* os educandos, pois para Freire (1987) somente junto, pode-se ter uma educação libertadora, que respeite seus sujeitos e os promovam rompendo com o ciclo de opressão.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão (EAD FREIRIANA, 2021b), cada ser humano tem sua individualidade a partir de suas experiências e conhecimentos, e da mesma forma a cultura se manifesta; cada povo tem sua cultura. E a educação precisa compreender as diferenças e dialogar com as pessoas, respeitando seus saberes e promovendo seus conhecimentos, como defendia Freire (1987), que a consciência crítica seja construída e as pessoas possam ser sujeitos de sua própria história.

> Diferente em processos e em conteúdos, diferente em propósitos e em vocações especiais, a educação não pode ser um bem desigual no que tenha a ver com os direitos de acesso e de participação nela, e no que abarca, mais ainda, a sua própria qualidade. A educação é morada da prática cultural da diferença – ela se faz diferenciada para criar saberes e pessoas integradas em culturas e em modos de ser, de pensar, de saber e de viver diferentes, pois este é o caminho da própria comunidade humana. Mas ela não pode ser o lugar da oferta de desigualdades culturais em nome da reiteração da exclusão e da pretensa justificativa do inevitável das desigualdades sociais de oportunidades e de destinos humanos (BRANDÃO, 2021a, p. 2).

A educação como instrumento de libertação precisa compreender a educação popular, para que se legitime e de fato represente os sujeitos que a compõe, caso não, assumirá, mais uma vez, um papel de transferência e imposição de saberes, que não dialoga com os interesses e identidade, ao modo que desvaloriza sua história e sua produção cultural, deslocando as pessoas para outra realidade, que muitas vezes contribui para negação do seu povo e sua cultura.

> Um saber da comunidade torna-se o saber das frações (classes, grupos, povos, tribos) subalternas da sociedade desigual. Em um primeiro longínquo sentido, as formas – imersas o não em outras práticas sociais -, através das quais o saber das classes populares ou das comunidades sem classes é transferido entre grupos ou pessoas, são a sua educação popular (BRANDÃO, 2012, p. 34)

Para Brandão e Assumpção (2009), o processo coletivo das classes populares consolida a educação popular, visto que seus sujeitos se educam com suas próprias práticas e estruturam seus saberes, construindo uma nova hegemonia.

TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ: A CAPITAL DO FEIJÃO

Os processos de intervenções políticas são exemplos claros de desrespeitos à cultura e identidade de um povo, muitas vezes, em nome do desenvolvimento econômico.

Intervenções sem diálogos e desvalorização da cultura popular resultam em realidades que trazem prejuízos graves à população, pois interferem no modo de vida, na qualidade destas vidas, negam seus conhecimentos e saberes e produzem um novo comportamento, uma nova realidade que se reproduz para gerações futuras.

A partir do ano de 2007, a Bahia foi organizada por Territórios de Identidade como política de estado, segundo a Secretaria de Planejamento e Assuntos Econômicos (Seplan), são 27 Territórios de Identidade que respeitam as especificidades de cada região, a partir do conceito de território como espaço físico e geográfico que se constitui por aproximações específicas de elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial.

Uma política importante que favoreceu a valorização da cultura popular e o sentimento de pertencimento para desenvolvimento de diálogos e promoção de novas políticas.

O Território de Identidade de Irecê está localizado no semiárido baiano. Seu bioma é a caatinga e possui mais de 420 mil habitantes; é composto por 20 municípios, sendo eles: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipeba, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, Uibaí, São Gabriel, Xique-Xique. Recebe o nome de Irecê o município pólo da região. Desta forma,

> [...] constituindo-se como áreas de mineração, de exploração da pecuária extensiva e de agricultura familiar de subsistência, desenvolvendo posteriormente a agricultura comercial, capitalizada e com tecnologias (irrigação, poços) custosas para a época. Possuem, também, características sociais, ambientais, econômicas e culturais semelhantes (ALMEIDA NETO, 2010. p. 9).

É importante entender a formação histórica deste território. Segundo Almeida Neto (2010), seu povoamento se deu no século XVIII na cidade de Xique- Xique, a mais antiga, intensificando territorialmente em meados do século XIX, com a exploração agrícola, pecuária e de minérios como características econômicas que foram determinantes, devido ao clima, solo e recursos hídricos.

Entre as décadas de 1940 a 1970, apresentou de modo marcante o desenvolvimento das culturas do algodão, feijão, milho e mandioca na agricultura.

Entretanto, para expansão da produção, o regime militar (1964-1985) no Brasil impôs um novo modelo agrícola, com o uso de mecanização e novas técnicas para o cultivo do feijão: com disposição inicial de assistência técnica, tratores e fornecimento de créditos praticamente exclusivos aos grandes e médios proprietários de terras, mais tarde a uma parcela de pequenos produtores. Deste modo, promoveu o território ao título de capital do feijão (ALMEIDA NETO, 2010).

Posteriormente, as crises derivadas das estiagens de chuva impactaram por diversos momentos a produção, além de promoverem sérias crises econômicas em todo território. Na década de 1990, as políticas de zoneamento para a produção do feijão foram interrompidas e o cultivo, a partir do modelo de monocultura, trouxe sérios problemas ambientais (ALMEIDA NETO, 2010).

O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, em 2000, mostrou que o território foi classificado como muito baixo, segundo dados do IBGE (BRASIL, 2015), sendo 60% da sua população rural.

Evidente que o fator econômico não é o único determinante, e que a decorrência de questões socioculturais, ambientais, político-institucionais e educacionais interferem neste resultado. Mas, fica evidente que as políticas implementadas com justificativa de promover o desenvolvimento territorial não foram eficazes.

De acordo com Almeida Neto (2010), devido as intervenções inseridas no território, é preciso uma diversificação das atividades econômicas de modo sustentável. A degradação ambiental impactou seriamente o território, uma vez que a vegetação precisou dar espaço para a produção agrícola, ocorrendo um desmatamento de quase toda área territorial.

A realidade do Território de Irecê mostra que neste momento é preciso assumir novas políticas que possam mudar mais uma vez o rumo de sua história, mas é importante colocar entre as ações, a educação como instrumento de conscientização e retomada do diálogo com as classes populares, para que, não se torne mais uma vez um momento de negação dos seus sujeitos.

A EDUCAÇÃO COMO CAMINHO

A apresentação da realidade do Território de Identidade de Irecê na Bahia possibilitou visualizar um cenário real por meio da exemplificação sobre a dimensão da cultura popular como base para a tomada de decisão e proposição de políticas públicas.

A leitura sobre os resultados das políticas adotadas de modo vertical, expõe a necessidade de uma nova compreensão sobre a realidade e novas possibilidades para um projeto transformador que apresente respostas para as necessidades que tensionam o dia a dia da população e o seu futuro tanto nas cidades como no campo.

Então, o conhecimento científico precisa ser aliado da educação e do conhecimento popular, como afirma Brandão:

> Todo o bom saber transforma o que há no que pode haver. Todo o conhecimento de qualquer ciência vocacionada ao alargamento do diálogo e à criação de estruturas sociais e de processos interativos - econômicos, políticos, científicos, tecnológicos ou o que seja - sempre mais humanizadores, integra antes, de algum modo, sujeitos e objetos em um projeto de mudança em direção ao bem, ao belo e ao verdadeiro (2021b, p. 6).

Dialogar com a Educação Popular para pensar um projeto de futuro perpassa pela escola, pela educação de Jovens e Adultos, pelas representações sociais, culturais e políticas constituídas no meio social.

A escola pode assumir um novo papel, para uma educação libertadora que no diálogo interpreta a realidade, de modo que, os educandos possam ser ouvidos, apresentando suas construções sociais e contribuindo com perspectivas a partir da própria realidade, promovendo a práxis defendida por Freire (1987) ao modo que interferem e se conscientizam.

> Podemos, finalmente, em nosso caso específico lembrar que o destino do conhecimento que produzimos deságua, em primeiro lugar numa comunidade cultural chamada *educação* e, a seguir, nas suas pequenas e insubstituíveis comunidades sociais chamadas escolas, salas de aulas, comunidades aprendentes (BRANDÃO, 2021b, p. 7).

O diálogo com a escola precisa perpassar pelo currículo, pois ele precisa manifestar as referências da educação popular e corresponder aos seus preceitos. Romper com processos de aculturação sem integrar a escola e a educação popular é considerar o descaso com a educação e a permanência no processo de opressão da população frente a cultura dominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a própria construção social para dar significado a conceitos e conteúdos é um caminho político e pedagógico. Entrelaçar as discussões apresentadas por Brandão, no contexto do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** com as circunstâncias do TII, representou o entendimento sobre a inclusão da educação no conjunto de medidas políticas para valorização social, humana, econômica, ambiental, científica, popular para potencialização deste espaço vivido por uma parcela dos baianos.

Por consequência, é preciso compreender que sem educação não se constrói nenhum projeto de futuro, e sem a educação popular não se constrói políticas públicas que traduzam o seu povo, pois a participação é uma dimensão política e a consciência é fundamental para elaborar caminhos que interfiram no presente e alcançar um futuro que represente a comunhão de um povo liberto.

Assim, o Território de Identidade de Irecê na Bahia poderá ter novos resultados sobre os Índices de Desenvolvimento Humano, podendo

de fato combater a pobreza e garantir processos econômicos e sociais humanizados e inclusivos.

A partir deste entendimento, fica evidente que os municípios que compõem o TII precisam assumir este debate com a educação e, sobretudo, com os jovens e adultos na educação popular.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA NETO, Mário Augusto (coord.). **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável – PTDRS** / Território de Irecê, 2010. Disponível em:http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio050.pdf Acesso em: 15 ago. 2021.

BAHIA. **Territórios de Identidade**. Seplan – Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia. Disponível em: http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17 Acesso em: 15 ago. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. IV. Alguns preceitos freireanos para a Educação. In: EAD FREIRIANA. **Caderno de Formação do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. III. Algo em que Creio Uma sequência de imaginários e princípios para momentos de diálogos seguido de: Algo em que devemos acreditar. In: EAD FREIRIANA. **Caderno de Formação do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos; 318)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura Rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Popular).

BRASIL. **Caderno Territorial**: Desenvolvimento Territorial. Secretaria de Desenvolvimento Territorial e Ministério de Desenvolvimento Agrário, Brasil. CGMA, mai/2015. Disponível em: http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_050_Irec%C3%83%C2%AA%20-%20BA.pdf. Acesso em: 20 out. 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Daniela Lopes Oliveira Dourado. Doutoranda em Difusão do Conhecimento (Universidade do Estado da Bahia - UNEB), Mestre em Educação de Jovens e Adultos (UNEB Campus I), Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UNEB DCHT Campus XVI Irecê), Especialista em Gestão de Pessoas (FACIBA) e Pedagoga (UNEB DCHT Campus XVI Irecê). Professora da UNEB DCHT Campus XVI Irecê e da Faculdade Irecê – FAI. Contato: dannylopes11@gmail.com.

MESQUITA, Delma Lúcia de

EDUCAÇÃO POPULAR, CIDADANIA DESDE A INFÂNCIA E O PÉ DE FEIJÃO

RESUMO

Este artigo busca analisar a Educação Popular como instrumento de promoção do exercício da cidadania desde a infância por meio de intervenções realizadas em movimentos e organizações populares. As análises partiram de experiências educacionais no campo da cidadania em diálogo com reflexões sobre Educação Popular desenvolvidas no curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. O texto traz uma abordagem em que se relacionam os princípios da educação popular aplicados ao contexto da cidadania desde a infância por meio da "metáfora do pé de feijão". Tem por objetivo apresentar duas experiências desenvolvidas por organizações da sociedade civil e discuti-las a luz do referencial teórico, sinalizando nestas a presença de elementos da educação popular. Trata-se de uma pesquisa teórica de abordagem qualitativa, com dados obtidos em revisão bibliográfica. O estudo evidenciou que a educação popular se configura como promotora do exercício da cidadania desde a infância quando seus fundamentos se fazem presentes em ações concretas das diferentes organizações populares, dentre elas o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) e a União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS).

Palavras-chave: Cidadania. Educação Popular. Infância.

ABSTRACT

This article seeks to analyze Popular Education as an instrument to promote the exercise of citizenship from childhood through interventions carried out in popular movements and organizations. The analyzes started from educational experiences in the field of citizenship in dialogue with reflections on Popular Education developed in the course 'Paulo Freire and Popular Education', at EAD Freiriana at Instituto Paulo Freire. The text presents an approach in which the principles of Popular Education applied to the context of citizenship from childhood are related through the "beanstalk metaphor". Its objective is to present two experiences developed by civil society organizations and discuss them in the light of the theoretical framework, signaling in these the presence of elements of Popular Education. This is a theoretical research with a qualitative approach, with data obtained from a literature review. The study showed that Popular Education is configured as a promoter of the exercise of citizenship from childhood when its foundations are present in concrete actions of different popular organizations, among them the "Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua" (MNMMR) and the "União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região" (UNAS).

Keywords: Citizenship. Popular Education. Childhood.

INTRODUÇÃO

A Educação Popular tem uma história rica, com um sentido original que remete às comunidades primitivas, onde o conhecimento necessário para a sobrevivência e desenvolvimento coletivo era construído e compartilhado diretamente uns com os outros, culturalmente. Recentemente, no contexto das sociedades contemporâneas, se configura em projetos de formação e emancipação das classes populares, que se contrapõem ao sistema educativo oficial, este voltado para a continuidade do sistema político, econômico e social que sustenta a manutenção de desigualdades.

A partir de fundamentos teóricos e metodológicos que a identificam e a diferenciam de outras concepções de educação, a Educação Popular se apresenta como forma de intervenção político-pedagógica que se adapta a públicos e cenários os mais diversos, sempre em busca do exercício da cidadania em que todo educador (a) e educando (a) seja sujeito

copartícipe das ações para transformação social, em contraponto às formas de cidadania reprodutoras de desigualdades e injustiças.

O objetivo do presente estudo é apresentar duas experiências de promoção e de exercício da cidadania desde a infância, desenvolvidas por organizações da sociedade civil e analisá-las a luz do referencial teórico, sinalizando nestas a presença de elementos da Educação Popular. Trata-se de uma pesquisa teórica de abordagem qualitativa, com dados obtidos em revisão bibliográfica.

O artigo está organizado em três momentos. O primeiro aborda concepção e princípios da Educação Popular referenciados no pensamento de Freire e Brandão em diálogo com pressupostos da cidadania. O segundo apresenta a experiência do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) nos anos 1980 e 1990 e da União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS) em 2021.-

No terceiro momento é realizada uma análise em que se relacionam os princípios da Educação Popular aplicados ao contexto da cidadania desde a infância por meio da "metáfora do pé de feijão". O trabalho é concluído com as considerações finais.

1. EDUCAÇÃO POPULAR E CIDADANIA DESDE A INFÂNCIA

No que se refere às origens da Educação Popular e sua caracterização no Brasil e na América Latina, pode-se considerar um marco a educação de classes populares, desde a década de 1960, a partir da ação do movimento de educadores que passou a valorizar e incorporar conteúdos, formas e cenários da cultura popular às suas teorias e práticas educativas, dando um sentido mais próximo da realidade vivida a propostas de intervenção pedagógico-política na ordem social, política, econômica e cultural visando transformá-la e não somente reproduzi-la. Daí a menção às experiências dos chamados "Centros de Cultura Popular", que buscaram promover o diálogo entre arte e ciência e pedagogia e política, como enfatiza Brandão ao afirmar que "[...] nós, educadores, alfabetizadores populares nos reconhecíamos realizando uma ação de Cultura Popular através de alguma modalidade de Educação Popular" (BRANDÃO, 2021, p. 46).

O acúmulo de experiências e aprendizados realizados entre educadores, educandos e grupos ao longo da história foi ajudando a constituir o que se conhece hoje como Educação Popular, identificada com um

amplo conjunto teórico-prático cuja base comum está assentada no compromisso com os grupos excluídos, discriminados e marginalizados em nossa sociedade e a serviço de sua emancipação, partindo, como nos ensina Brandão (2021) do próprio povo, de sua vida, valores, saberes e tradições e vislumbrando seus próprios horizontes, construindo seu próprio projeto cultural.

No contexto atual a Educação Popular segue sendo realizada em espaços formais e informais, revelando contradições e com paciência, criatividade, coragem e ousadia encarando conflitos e superando medos. E assim, propondo diálogos e cumplicidades em espaços escolares, nos governos populares e nos projetos de ONGs progressistas, nos projetos e movimentos culturais e étnicos raciais e nos movimentos sociais e sindicatos populares (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p. 97-98)

Os princípios da concepção político-pedagógica denominada Educação Popular que venho procurando caracterizar ao longo do texto foram apresentados por Brandão e Assumpção (2009) da seguinte forma:

> a) é uma concepção fundamentada em um referencial teórico-metodológico que parte da vivência e da prática concreta dos sujeitos para desvelar a conjuntura, os aspectos culturais e estruturais, na perspectiva de recriar o conhecimento e a ação transformadora;
>
> b) exige uma coerência entre a concepção teórico-metodológica e o posicionamento político-pedagógico: a intencionalidade de construir a autonomia e emancipação dos sujeitos;
>
> c) os sujeitos populares são reconhecidos como protagonistas do seu aprendizado e de sua emancipação – a aprendizagem é compreendida como processo e não como produto ou resultado;
>
> d) o diálogo e o conflito são constitutivos do processo de aprendizagem, que deve se pautar e construir valores éticos, democráticos e emancipatórios. (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p.96)

Como ponto de partida para refletir sobre as possibilidades de promoção da cidadania desde a infância e sua relação com a Educação Popular, considero a ideia básica de que a cidadania é vivenciada com diferentes significados,

> [...] em cada contexto e para cada grupo etário, coordenando esse pressuposto inicial com a noção de que a criança tem capacidade para expressar seu modo de sentir e entender o que seja a vivência de direitos e

> deveres. Portanto, como grupo etário [...] deve ser ouvida na construção da cidadania própria daquele meio social e cultural. (MESQUITA, 2018, p.57)

A partir deste entendimento, "a educação popular se conecta e fundamenta às abordagens de educação para a cidadania ativa que vêm sendo construídas historicamente, confluindo com estas para o objetivo de contribuir com a formação de cidadãos autônomos e críticos" (PONTUAL, 2016, p.10).

Será possível observar, como procurarei demonstrar na sequência do artigo, a efetivação dos princípios e pressupostos da Educação Popular em experiências educacionais dirigidas ao exercício da cidadania desde a infância.

2. EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS E A PROMOÇÃO DA CIDADANIA DESDE A INFÂNCIA

O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) foi uma organização popular não governamental, autônoma, com atuação na defesa de direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros, com especial atenção aos meninos e meninas de rua. Constituído basicamente por voluntários,

> [...] foi criado em 1985 a partir de uma rede composta por pessoas e instituições engajadas em programas alternativos de atendimento a meninos e meninas de rua. [...] surgiu com um propósito muito claro: lutar por direitos de cidadania para crianças e adolescentes (GOHN, 1995, p.134-135).

O MNMMR tinha uma estrutura organizacional de adultos composta por militantes, colaboradores, ativistas e educadores que se organizavam em conselho e coordenação nacionais, comissões estaduais e comissões locais. Estas últimas articulavam os diferentes grupos em um mesmo estado ou cidade, respectivamente.

Crianças e adolescentes participavam dos Núcleos de Base, cogeridos pelos (as) próprios (as) meninos (as), reconhecidos como espaços legítimos de organização e participação em sua comunidade local. Exercitavam a criatividade, experimentavam a vivência de grupo, se expressando por meio de capoeira, teatro, rap, circo, danças, entre outras atividades corporais e artísticas, ao mesmo tempo em que discutiam e refletiam sobre a condição social em que viviam. Desta forma, aprendiam a ler a

realidade, adquiriam conhecimentos de seus direitos e tinham espaço para falar, pensar e propor soluções alternativas para as questões que discutiam. (MNMMR.1995, p. 2).

A atuação do MNMMR, com base nos princípios da Educação Popular, marcante nas décadas de 1980 e 1990, com importância histórica e política na construção de garantias legais referentes aos direitos da infância e adolescência, continua influenciando o trabalho de educadores (as) e organizações que seguem atuando "em muitas dinâmicas protetivas fundamentais na defesa dos direitos das crianças e adolescentes e no reconhecimento das mesmas como sujeitos de direitos" (NICODEMOS, 2020, p. 26). Percebe-se tal influência principalmente quando são desenvolvidos processos educativos democráticos e dialógicos que problematizam a realidade concreta das crianças e jovens, em situações de ensino e aprendizagem nas quais os educandos e educandas atuem como protagonistas.

Assim como o MNMMR, é possível encontrar projetos mais recentes, calcados nos princípios da Educação Popular, de organizações populares que atuam junto à infância e à adolescência.

É o caso da União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS), na cidade de São Paulo. Trata-se de uma entidade sem fins lucrativos que surgiu em 1978 como comissão de moradores da favela de Heliópolis, que lutava pelo direito à moradia e posse da terra. Em 1990 a UNAS é oficializada como Organização Não Governamental (ONG), com o objetivo de "contribuir para a organização dos moradores por meio da mobilização social e ações de parceria, visando à melhoria da qualidade de vida, a superação da pobreza e miséria, promovendo a cidadania e a inclusão social" (UNAS, 2021, p1). A UNAS se assume como uma instituição que acredita "na pessoa como sujeito de direitos **independentemente da idade**, fortalecendo sua autonomia para a efetivação da cidadania" (UNAS, 2021a, p 1, grifo meu).

As ações da UNAS são desenvolvidas baseadas em seus princípios: autonomia, responsabilidade, solidariedade, tudo passa pela educação, escola e projeto social como centros de liderança na comunidade onde estão inseridos. Em sua trajetória a UNAS definiu os valores que sustentam suas práticas: direitos humanos, empatia, equidade, diversidade, história e memória, formação de novas lideranças, ética e transparência (UNAS, 2021, p1).

Os valores e princípios gerais que constituem a base para os projetos da UNAS em diversas frentes abrangendo todas as idades, como a própria

organização se propõe, incluindo, portanto, o trabalho de proteção à vida e aos demais direitos da infância, entre estes a educação que ajude a desenvolver autonomia e senso crítico desde crianças, confluem para o que PONTUAL (2016) entende ser a educação pensada e praticada na perspectiva da Educação Popular, quando se atribui a esta:

> [...] a missão de promover uma cidadania ativa e transformadora e construí-la a partir das práticas da democracia participativa, objetivando um modelo de desenvolvimento integral que promova a justiça social, inclusão com equidade, sustentabilidade e superação de todas as formas de violência e discriminação (PONTUAL, 2016, p.10).

Há atualmente mais de 50 projetos sociais desenvolvidos pela UNAS (2021b), e alguns estão mais diretamente relacionados ao exercício da cidadania de crianças e adolescentes. Dentre estes, destacam-se, conforme dados da UNAS constantes em seu relatório de atividades, 2019:

- Centro para Criança e Adolescente (CCA). Objetiva contribuir para o desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes, por meio de atividades socioculturais e educacionais no contra turno escolar que oportunizem a conquista da autonomia, a cidadania e o fortalecimento de vínculos familiares comunitários. Número de beneficiados em 2019: 1560 crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, e suas famílias, em situação de vulnerabilidade social em 11 centros distribuídos por Heliópolis e região (UNAS, 2021c).
- Serviços de Proteção a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência e Abuso Sexual – SPVV Curumins do Brasil. O objetivo é acompanhar crianças e adolescentes vítimas de violência, abuso ou exploração sexual, assim como, também, suas famílias e, até mesmo, quando possível, do(a) agressor(a). Número de beneficiados em 2019: 180 crianças e adolescentes (UNAS, 2021c).
- Projeto Futsal Heliópolis. Promove atividades esportivas com crianças e adolescentes com idade entre 6 a 14 anos. O esporte é uma importante ferramenta para a inclusão social e o diálogo como a educação também faz parte deste processo de inclusão. Número de Beneficiados: 165 meninos e meninas de Heliópolis. (UNAS, 2021c).

3. EDUCAÇÃO POPULAR, CIDADANIA DESDE A INFÂNCIA E O PÉ DE FEIJÃO!

Ao iniciar o curso da EaD Freiriana, Brandão com olhar antropológico, afirmou serem as culturas populares o berço e a terra em que se semeou a própria Educação Popular (EAD FREIRIANA, 2021). Então, nos convidou a plantar um pé de feijão, "um feijãozinho", como carinhosamente o chamou. Em frente ao computador, semeou o feijão em um vaso com terra, comprometendo-se a cuidar dele, sem saber o quanto duraria. Propôs que ele fosse um marcador de tempo dos encontros e mote para refletirmos sobre a ação humana ao transformar natureza em cultura (EAD FREIRIANA, 2021).

Durante o curso o pé de feijão foi crescendo. Certo dia, o professor esqueceu-se de regá-lo e suas folhas murcharam. Novamente, ao final do segundo módulo, o pé de feijão secara. Desta vez, não por falta d'água ou porque morrera, e sim para se reproduzir. Chegara ao fim de seu ciclo de vida com duas favas, somando sete grãos.

O que fazer? Brandão refletiu sobre a frase: "Da vida à morte, da morte à vida", e escolheu semear um dos grãos e recomeçar o ciclo de vida, de outro pé de feijão, desde sua germinação. O broto, bem cuidado, ganhou ramos, folhas, flores e frutos, cresceu sempre em direção à luz do sol, tendo respeitado seu próprio tempo de crescimento. Lá estava o marcador do tempo, vivo e virtuoso. (EAD FREIRIANA, 2021a).

E agora, o que o pé de feijão tem a ver com Educação Popular e exercício de cidadania desde a infância?

Há muitas respostas possíveis, que refletem o que cada pessoa pode elaborar a partir de seu próprio lugar de fala, de pertencimento e de suas experiências, bem como de seus referenciais filosóficos e científicos. Eu, particularmente, reflito sobre a conexão sugerida pela questão na seguinte direção: a Educação Popular é uma semente.

Uma semente que tem as culturas populares como sua terra, ao mesmo tempo em que se revela terra que recebe novas sementes de cultura popular. Neste movimento dialético nasce e renasce por meio de grupos, movimentos, organizações, projetos populares da sociedade civil que plantam "um grão de feijão".

Dialogando com Brandão, o feijão como um grão pertence ao mundo natural e foi plantado em meio a elementos também naturais (terra e

água), porém com um gesto intencionalmente humano (EAD FREIRIANA, 2021b). A Educação Popular compreendida como uma semente também é produzida com uma intencionalidade humana.

As primeiras "sementes" plantadas, intencionalmente contra a educação bancária, anunciaram a educação como prática da liberdade proposta por Paulo Freire (1989). Inegavelmente deram seus frutos. Mas, para isto precisaram ser cuidadas, adubadas e regadas, para que seguissem ciclos de vida próprios tal qual um marcador de tempo. Desta semeadura, algumas "sementes" foram levadas para "outros campos", em outros lugares e tempos, e continuam sendo cultivadas e gerando alimentos como cidadania, justiça e igualdade social.

Em alguns momentos na história em curso, sua folhagem seca. Seja porque "esquecemo-nos de regá-la por um dia", seja por falta de recursos financeiros das parcerias que se encerram, seja pelos diferentes desafios que seus agricultores, os educadores populares, encontram pela pouca ou ausência de estrutura física, administrativa e pedagógica para desenvolverem projetos comunitários. Ou porque em seu ciclo de vida, "as favas do feijão secaram". Isto significa o fim? Não. Recomeço!

A Educação Popular é uma semente "teimosa" de grão forte que resiste às tempestades de granizo, ao uso de agrotóxicos, às pragas que invadem suas folhagens e aos malfeitores que insistem em desqualificá-la e tentam fazê-la perder suas raízes, seus propósitos.

Ela é replantada a cada novo tempo e se fortalece contra as sementes que geram a ausência do feijão no prato de milhões de brasileiros, que geram homofobia, discriminação, intolerância à diferença e à diversidade. Seu plantio faz parte de um ciclo de vida que tem um legado originalmente baseado nas lutas e conquistas populares em nosso país. Um legado que segue a luz do sol e que mantém a esperança acesa por meio de uma Educação Popular que nos ajude a aprender a criar um mundo possível, mais partilhado, inclusivo, mais humano e mais feliz.

E a cidadania desde a infância? Bem, ela é um "feijãozinho" da Educação Popular que nasceu no ventre da mãe Terra, foi e está sendo regada por mãos que lutam pela defesa e pela promoção dos direitos das crianças e adolescentes. Mãos que contribuem com a formação de cidadãos autônomos, críticos e sujeitos de sua história desde a infância. Mãos que estão presentes em diferentes espaços de práticas educativas e atuação popular para garantirem o lugar das crianças como cidadãs de direito, com capacidade para participarem de decisões que lhes dizem respeito. Mãos que se conectam aos pilares da Educação Popular para garantir a cidadania como princípio existencial.

Uma cidadania que começa desde a infância, passa pela adolescência, se torna adulta, se assume planetária e inacabada. Nesta perspectiva, a busca pela cidadania é um processo de vida inteira, talvez semelhante ao de transformação de um grão tal qual o processo de semeadura da Educação Popular. Um grão de feijão, arroz, milho (...) ou de trigo plantado e fertilizado que, morrendo, nasce como trigo e, por sua vez, vivendo, morre como pão. A cidadania, assim, a cada etapa, renasce, revive e é ressignificada, transformando-se em alimento para a superação de novos desafios e busca de novas conquistas, novos objetivos. O desejo é nos tornarmos grão, trigo e pão, no processo de ser e estar sendo cidadãos no mundo em busca do bem comum (MESQUITA, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A caracterização em diversas épocas e contextos de um amplo conjunto de teorias e práticas que apresentam como ponto comum o compromisso com a emancipação humana, em particular junto aos mais pobres, é o que dá uma identidade universal à educação popular, independentemente de se tratar de educação no ensino público, educação das classes trabalhadoras urbanas e rurais ou educação de grupos discriminados que se mobilizam e se organizam em busca de uma sociedade igualitária.

Nesta perspectiva, em meio aos achados deste estudo, a educação popular se configura como promotora do exercício da cidadania desde a infância quando seus fundamentos se fazem presentes em ações concretas das diferentes organizações populares, dentre elas o MNMMR e a UNAS.

O convite do professor Brandão permanece: Que tal plantar um pé de feijão? Um "feijãozinho". Acompanha o convite, o desejo de nos tornarmos legados em nossos espaços de atuação, daqueles e daquelas que por meio de uma semente, mostraram que é possível plantar e colher pequenos grãos. Grãos pequenos, mas que se agigantam por serem essenciais para gerarem e manterem viva a esperança de um mundo que defenda o cuidado com a vida humana em todos os seus sentidos.

A semente da Educação Popular se multiplicou e se multiplica em diversas sementes e diferentes grãos. Grãos de direitos humanos, dignidade, igualdade, justiça social, comida no prato das crianças, assim como de todas as pessoas. Grãos de cidadania, alegria, poesias, teatro, dança, cantos e encantos.

REFERÊNCIA

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO Raiane, 2009. **Cultura Rebelde Escritos sobre a educação popular ontem e agora.** Disponível em: https://cursos.unifreireonline.org/enrollments/5888977/courses/53427/course_contents/1872288. Acesso em: 28 set. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 1 – Qual educação você pratica? – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 6 – A educação no plural – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GOHN, Maria da Glória. **História dos movimentos e lutas sociais**: A construção da cidadania dos brasileiros. São Paulo: Loyola, 1995.

MESQUITA, Delma Lúcia de. O exercício da cidadania desde a infância como inédito viável: saberes e sabores da experiência na EMEF Presidente Campos Salles. **Tese de Doutorado em Educação.** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (FEUSP), 2018.

MNMMR. **Relatório do IV Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua**, 1995

NICODEMOS, Alessandra. Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua: aspectos históricos e conceituais na defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil.R**evista Brasileira de História & Ciências Sociais**, *[S. l.]*, v. 12, n. 24, p. 170–197, 2020. DOI: 10.14295/rbhcs.v12i24.11892. Disponível em: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/11892. Acesso em: 9 dez. 2021.

PONTUAL, Pedro de Carvalho. 2016, p.10. Educação popular e participação social: construindo uma visão emancipatória de educação ao longo da vida. **Revista COCAR**, Belém, v.10, n.20, p. 09 a 26 – Ago./Dez. 2016 Programa de Pós-graduação Educação em Educação da UEPA Disponível em http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar Acesso em 7 dez. 2021.

UNAS União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região. **Institucional**, 2021. Disponível em: https://www.unas.org.br/institucional Acesso em: 9 dez. 2021.
UNAS União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região. **Quem somos?** 2021a. Disponível em: https://www.unas.org.br/sobre-nos Acesso em: 9 dez. 2021.
UNAS União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região. **Projetos**, 2021b. Disponível em: https://www.unas.org.br/projetos Acesso em: 9 dez. 2021.
UNAS União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região. 2021c **Relatório de Atividades 2019**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1wplQCAA3RNtjC2yJwoy48vuF22iVuiGL/view. Acesso em 10 dez. 2021.

Delma Lúcia de Mesquita. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Mestra em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica (PUCSP). Pedagoga. Professora em cursos na graduação e pós-graduação. Revisora pedagógica e membro do Conselho Editorial da EaD Freiriana. Email: delma.mesquita1@gmail.com.

CARRARA, Eduardo

CULTURA POPULAR E CULTURA INDÍGENA BRASILEIRAS: DIALOGANDO SOBRE EDUCAÇÃO COM FREIRE E BRANDÃO

RESUMO

Neste ensaio, pretendo a partir de alguns conceitos e práticas da Educação Popular e também da Educação Indígena no Brasil, demonstrar a necessidade de uma educação mais plural, consciente e expansora do ser – em sua essência – da sua liberdade de ensinar e aprender dentro de uma mesma cultura ou entre culturas diferentes. Estas que se comunicam e nunca pararam de se relacionar na história e geografia de nosso país. Comparando pensamentos e práticas dos educadores Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão com os dos novos educadores indígenas, discuto as possibilidades de reinventar a educação brasileira em seus princípios científicos, êmicos e éticos. Para tal "aventura" ou exercício de imaginação antropológica, reflito aqui como o "escalar uma montanha com o auxílio da Educação como Cultura" (como interpretada pelo antropólogo Carlos Rodrigues Brandão). Este que em suas obras de Antropologia e por meio das aulas deste curso por ele dialogado, tanto inspirou-me como antropólogo e educador. Assim, demonstro que a educação intercultural é o caminho generoso percorrido pela educação indígena que, juntamente, com a educação popular pode contribuir com educações alternativas em um caminho comum, libertador e autônomo para nós brasileiros - eternos seres da cultura e do aprendizado.

Palavras-chave: Educação. Antropologia. Cultura Popular. Cultura Indígena. Consciência. Colonialismo. Decolonização. Interculturalidade. Criatividade. Poesia.

BRAZILIAN POPULAR CULTURE AND INDIGENOUS CULTURE: DIALOGUING ABOUT EDUCATION WITH FREIRE AND BRANDÃO

ABSTRACT

In this essay I intend, based on some concepts and practices of Popular Education and also of Indigenous Education in Brazil, to demonstrate the need for a more plural, conscious and expanding "education of being" - in essence - of its freedom to teach and learn within a same culture or between different cultures. Those who communicate and never stopped relating through the history and geography of our country. Comparing thoughts and practices of educators such as Paulo Freire and Carlos Rodrigues Brandão alongside new indigenous educators, I discuss the possibilities of reinventing Brazilian education in its scientific, emic and ethical principles. For such an "adventure" or exercise of anthropological imagination, I reflect here "how to climb a mountain with the help of Education as Culture" (as interpreted by the anthropologist Carlos Rodrigues Brandão). In his works on Anthropology and through the classes and his discourses, he inspired me as an anthropologist and educator. Thus, I demonstrate that intercultural education is the generous path taken by indigenous education, which together with popular education can contribute to alternative education in a common, freeing and autonomous path for us Brazilians - eternal beings of culture and learning.

Keywords: Education. Anthropology. Popular. Culture. Indigenous Culture. Conscience. Colonialism. Decolonization. Interculturality. Criativity. Poetry.

Rio que vejo e me assusto com suas águas caudalosas a escavar a Terra
Manso também é ao amanhecer e ao poente de nossas visões
Profundo como nossos interiores de humanos eternamente incompletos
Sereno para navegarmos, se assim o desejarmos
Lugar de mim e de todos que dele matam a sede e lavam a própria alma
Brilhante como a luz de nossas vidas

Água que une e dissolve barreiras, pois é a comunhão humana que representa
Transparece e encanta o nosso ser, ainda que não se perceba
Por que lutar, guerrear e discutir entre nós?
Seguir na direção da corrente do rio ou lutarmos contra ela?
Se a Terra que nos deu origem é a mesma que alimenta e transborda
Dos grandes e abundantes rios de nossas vidas.

Eduardo Carrara, *Rios de nossas vidas,* 2021.

O NAVEGAR DA CULTURA BRASILEIRA E DA EDUCAÇÃO POPULAR

Esta inspiração poética vem diretamente do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** (2021) ministrado pelo meu querido professor da USP, o antropólogo Carlos Rodrigues Brandão[1]. De acordo com o professor, no mesmo curso citado, videoaula 1 (EAD FREIRIANA, 2021a) e videoaula 2 (EAD FREIRIANA, 2021b), do módulo 1: a educação popular existia bem antes de pensarmos a educação dentro do espaço escolar, é uma educação primeva, quando ainda a linguagem falada e nem tão pouco a escrita existiam, antes da chamada revolução do Neolítico. Os nossos antepassados humanoides já desenvolviam atividades de caça e coleta e aprendiam e, ensinavam uns com os outros, junto aos tempos e espaços da Natureza. Brandão nos traz a ancestralidade de uma mulher que ensinou às outras mulheres e homens sobre a descoberta do fogo e seu uso. Segundo o professor, era uma educação que tinha sua morada dentro da cultura, das regras sociais de conduta, da realização de rituais e outros comportamentos especificamente humanos que necessitavam de sinais e símbolos para circularem dentro do coletivo e, de geração à geração, numa determinada sociedade e, depois, entre as diversas sociedades.

1 De acordo com a sabedoria de Brandão e do próprio conhecimento científico da Antropologia: O rio já carregou e ainda carrega vários seixos, mostra eras geológicas e histórias da ocupação humana sobre a Terra. Suas águas podem esconder vestígios de instrumentos inventados por mentes e mãos humanas brilhantes. Habitações e outros objetos fabricados pelos seres humanos podem ser descobertos nas profundezas e às margens do rio. Ele é também um dos recursos naturais mais utilizados pelas sociedades e culturas, a água não somente mata a sede e lava os nossos corpos, desde o nascimento até a velhice, mas as águas do rio serviram e servem à navegação e ao transporte de pessoas, objetos e à própria agricultura. A imagem do rio, fonte de recursos e vida, que trouxe à margem com a minha poesia é para refletirmos o quanto a Educação, popular e/ou indígena, estão imersas ou embebidas por águas que sustentam canoas com nomes e passageiros diferentes, mas que circulam sobre sua superfície, seja a favor ou contra a corrente.

A imagem da educação produzida por Brandão em todas as suas videoaulas, bem dialogadas, do 'Curso Paulo Freire e a Educação', que tem a cultura como "morada" é muito adequada para pensarmos a própria cultura como uma rede da vida, não somente um abrigo, mas um verdadeiro e extenso *oikos.* Trago esta ideia complementar que nos remete à economia e à ecologia, para falar da cultura humana e da falta de consciência dos seres humanos com a casa comum, os quais fazem parte destas intrincadas e múltiplas redes ou sistemas de vida complexos da Terra. A cultura é uma rede muito abrangente, uma casa comum, em que os humanos ensinam e aprendem uns com os outros também a respeito da Natureza. Sem dúvida, a cultura humana é uma linguagem complexa (simbólica) que através do trabalho transformou a natureza em objetos e coisas que atendem não somente às necessidades de sobrevivência, mas à própria curiosidade intelectual do aprender. Este aprender sempre coletivo é a verdadeira razão e afetividade do porquê da Educação para recriarmos civilizações e saberes.

Uma cultura popular, por exemplo, em tese é diversa da cultura chamada erudita, quando começamos a nos diferenciar em cidadãos da Pólis ou cidades: homens/ mulheres, estrangeiros e escravos; patrícios/plebeus; nobres/servos; senhores/ escravos; patrões/operários; colonizadores/ nativos e opressores/ oprimidos. E as novas e atuais oposições, que os movimentos sociais no Brasil e no mundo, trouxeram em relações às novas orientações, culturas e identidades sexuais (LGBTQIA+). *A Paideia* – a formação do homem grego – de Werner Jaeguer (2013) é um exemplo constante nas videoaulas do professor Brandão, no 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular', videoaula 6 (EAD FREIRIANA, 2021c) e videoaula 7 (EAD FREIRIANA, 2021d) do módulo 1, porque ele defende a educação escolar não como um privilégio ou exclusividade de uma casta ou classe dominante, nem de um gênero ou outro, mas diversa e acessível a todos. Ainda segundo o professor Brandão, a *Paideia* é uma espécie de educação integral do *ser* em sua própria essência, de suas virtudes morais, de sua temperança, da ética que é partilhada por meio das regras sociais e cultura em constante transformação política incorporadas por todos sem exceção. Não é apenas o ensino das técnicas para a formação de artesãos, matemáticos, engenheiros, professores, médicos, psicólogos, cozinheiros, agricultores, operários e tantos outros tecnólogos e profissionais da sociedade moderna resultantes da divisão social do trabalho. A *Paideia* traz a ideia de uma complexidade de conhecimentos que levam a um olhar totalizante e integrador do corpo, da mente, do social e da alma e do próprio ambiente em que habitamos.

As correntes do "rio da educação popular" não foram canalizadas como as correntes da produção capitalista em série, tal como ocorreu com a educação pública das cidades influenciadas pelo capitalismo industrial, onde as escolas seguiram os modelos fabris. A educação no campo tinha e tem seus tempos e espaços de aprendizado dentro e fora das casas, no trabalho da criação de gado e agrícola, nas festas da igreja, na folia de reis, nas congadas, na cultura dos quilombolas, ribeirinhos, caiçaras, entre outros comportamentos bem específicos destas sociedades dos diversos interiores e brasis tão detalhadamente e com carinho apresentados nas pesquisas etnográficas do professor e antropólogo Brandão. Embora, certamente nos bairros de grandes cidades, como São Paulo, temos a chance de ter observado brincadeiras infantis, as trocinhas do Bom Retiro pesquisadas pelo sociólogo Florestan Fernandes. De certo, não demorou muito para a educação popular, do campo ou das cidades serem atingidas pelo processo de escolarização formal da sociedade industrial moderna.

O acervo de cultura popular, denominado – *folk-lore* (folclore), algo pioneiramente investigado pelo autor modernista Mario de Andrade e depois investigado como cultura pelo sociólogo Florestan Fernandes. Folclore ou cultura influenciada com a chegada da industrialização, indústria cultural ou "invasão cultural", assim denominado por Paulo Freire, em "A Pedagogia do Oprimido" ((1970), 1998). Embora, hoje saibamos, que este acervo cultural nunca sofreria "aculturação" ou aquilo que Darcy Ribeiro chamava de perda cultural e absorção da cultura dominante pelo povo. A cultura popular brasileira certamente nunca esteve circunscrita aos sertões brasileiros ou a uma cultura caipira do interior paulista, mas se espalha pelos centros urbanos através das migrações e respectivas culturas de origem, transladadas historicamente do nordeste e de Minas Gerais para o sudeste brasileiro. Entretanto, a história da educação pública brasileira ocorria antes, principalmente após os governos de Getúlio Vargas, e vai orientar-se pela preparação profissional da mão de obra dos brasileiros que deveriam servir às indústrias, ao comércio e à agricultura. E os grupos escolares com suas novas teorias científicas e práticas pedagógicas, na maioria das vezes, não respeitaram os tempos e espaços culturais próprios das culturas populares. Estes "cacos de ciência" de que falava Florestan Fernandes (1966) vão ser "ensinados" nas escolas públicas das cidades e do campo sem a devida valorização e apropriação formal dos conhecimentos e saberes populares. Em outros termos, o currículo escolar da Nova República vai trazer e valorizar as culturas europeia e americana em detrimento da cultura popular, dos saberes indígenas, dos negros e do hibridismo próprio da cultura brasileira.

Todo este acervo de culturas vivas "silenciado" pelos sistemas públicos educacionais dominantes, conhecidos antes como folclores e depois por tantas pesquisas de campo realizadas por antropólogos brasileiros, como Carlos R. Brandão sobre os habitantes do mundo rural e dos sertões, ou entre os índios brasileiros feitas por Aracy Lopes da Silva e depois seu orientando, eu mesmo Eduardo, entre o povo Xavante. Todo este pioneirismo antropológico contribuiu contemporaneamente na constituição dos próprios sujeitos pesquisados em protagonistas de novas pesquisas antropológicas realizadas pelos próprios índios e sertanejos agora dentro das universidades brasileiras. As vozes antes silenciadas já ecoam para além dos muros das teses acadêmicas das próprias universidades e constituem uma literatura indígena e popular brasileira nacional.

PERCEPÇÕES AGUÇADAS NAS ONDAS FEITAS PELOS BARCOS DE FREIRE E BRANDÃO

Paulo Freire teve uma percepção aguçada de todos estes processos de imposição e hegemonização dos conhecimentos científicos e saberes da classe dominante que não respeitava os princípios, valores, ideias, cultura, história, religião, economia, política entre outros comportamentos característicos da cultura popular. Por esta razão, ainda estamos em muitas escolas brasileiras na contracorrente do "rio da educação popular", se as "palavras geradoras" originárias das culturas populares e outros conhecimentos e saberes destas pessoas fossem efetivamente apresentados, usados e partilhados cotidianamente pelos professores e seus alunos nas salas de aula, tudo isto nos levaria a uma igualdade e democracia verdadeiras dentro da educação brasileira. Tais palavras, conhecimentos e saberes durante muito tempo foram considerados errôneos e colocados para fora do âmbito educacional formal. De outro lado, os conhecimentos científicos eram considerados sempre certos e verdadeiros e, raras vezes, dialogavam com as técnicas, conhecimentos e sabedoria popular. A falta de diálogo e as imposições de uma "cultura nacional dominante", principalmente no período da ditadura militar brasileira, era a marca registrada deste tipo de educação autoritária e desumanizadora.

Não se pode também dizer que a Educação Indígena vivia tempos melhores do que a Educação Popular após o contato de muitos destes povos com a sociedade nacional e o seu modo de produção capitalista. Apesar de sua resistência e resiliência histórica às frentes de expansão

da sociedade brasileira envolvente. Assim, foram adiados por assim dizer determinados processos de imposição de uma educação pública completamente estrangeira aos anseios das pessoas destas comunidades. Apesar de que o período da ditadura militar (1964-1985) também não tenha dado trégua aos povos indígenas brasileiros (Relatório Figueiredo, 1967) nos setores de educação, terras, saúde e direitos humanos, somente comparável aos tempos atuais do desequilíbrio democrático.

A CORRENTE CAUDALOSA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA ATUAL E SEU RUMO AO PROCESSO DE CONSCIENTIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR

Voltando aos "rios da educação indígena" para ainda nos servirmos desta bela imagem construída no início deste texto, temos a histórica e violenta imposição da educação jesuítica sobre as sociedades indígenas da costa brasileira, até o século XVIII, com sérias consequências para a educação indígena tradicionalmente realizada por estas sociedades. As lições históricas desta e outras imposições de uma educação religiosa é jamais repetir o uso de internatos pelas missões salesianas e de outras ordens católicas e protestantes, no Brasil, nos EUA e no Canadá (as *Resident* Schools) com a ocorrência de mortes de crianças e severos traumas psicológicos para os índios.

Em um paralelo com a primeva educação popular pode-se dizer que as educações diversas realizadas por cada sociedade indígena brasileira até hoje são capazes de algo ímpar que, nós não realizamos em nossas sociedades industriais e digitais modernas, a promoção e a preservação da biodiversidade e, a adaptação tecnológica necessária ao meio ambiente. Certamente esta sustentabilidade, que os índios ensinam aos antropólogos e a outros brasileiros que com eles desejam aprender, dependeu e depende de uma espécie de "*Paideia*" indígena na formação holística destas pessoas, para me servir dos ensinamentos dados no 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular' da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire (2021), pelo professor Brandão. Diante de uma riqueza cultural e educacional bem anterior ao "processo civilizatório" a educação indígena demonstra por evidências bem concretas – como as esferas cosmológica, mitológica, ritual, cotidiana, social, cultural, econômica, política, histórica e de saúde estão completamente interligadas ao pensamento e às ações dos índios em relação aos parentes, afins e demais sociedades.

Todos estes saberes tradicionais sempre foram e são extremamente

valorizados e praticados na educação indígena (Carrara, 1997, 2002), mas não foram levados às nossas escolas urbanas. Alguns cursos superiores de universidades públicas somente, agora nestas décadas iniciais do século XXI, tem dado valor a este notório saber dos indivíduos das culturas indígenas ou mesmo de culturas populares. Esta observação atenta e a interação de índios, sertanejos, caboclos, caipiras, caiçaras, quilombolas e ribeirinhos com o meio ambiente, provenientes de culturas indígenas e de culturas populares em constante contato e troca com os brasileiros, nos trazem educações bem peculiares tão diferentes da educação formal pública e particular que por elas são muito mal aproveitadas em seus currículos e práticas pedagógicas.

A Educação Indígena é uma educação plural assim como é a Educação Popular e, ao mesmo tempo, tem substratos importantíssimos para o aprendizado nosso e dos próprios índios, ainda que os não-indígenas se achem autossuficientes em várias questões que afetam o planeta drasticamente muito além da própria questão educacional. Muitos professores indígenas que já fizeram cursos de Licenciatura Intercultural entre outros cursos, como Medicina nas universidades brasileiras são unânimes em dizer que aprendem os conhecimentos não-indígenas para principalmente defender seus povos e suas terras constantemente ameaçados. Suas perspectivas de vida são diferenciadas das nossas, pois a substância do "sentimento coletivo" (ou comunidade de substância) traz aquilo que denominamos de humanismo indígena. Tal como descreve e interpreta o líder indígena e professor Ailton Krenak (2019), o qual expressa uma consciência coletiva tão presente não somente na questão ambiental, mas também bem presente nos Encontros de Educação Indígena e de Saúde das várias regiões brasileiras. Uma consciência que vem da luta por uma educação específica, bilíngue e diferenciada, que respeite pelo Direito brasileiro os processos culturais de ensino e aprendizagem dos povos indígenas, assegurada anteriormente na Constituinte brasileira de 1988. Os educadores populares por meio dos argumentos teóricos e metodologia freiriana provocaram esta conscientização dos trabalhadores rurais, seringueiros, quilombolas, caiçaras, ribeirinhos e também muito influenciaram os indigenistas que trabalharam com Educação junto às sociedades indígenas.

O termo consciência dentro da obra de Paulo Freire é algo que deu margem a muitas questões e debates com o próprio Freire, segundo Carlos Rodrigues Brandão explicou ainda na primeira "Live", quando do encerramento do Módulo 1 (Nós, os Humanos), do 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular' (EAD FREIRIANA, 2021e), quando eu o interroguei

sobre o alcance e novas interpretações que poderíamos dar a esta palavra ou conceito. Brandão insistiu em seu curso no seguinte ponto: temos o poder de refletirmos culturalmente sobre o nosso próprio pensar, o que fazemos através dos instrumentos da linguagem, da razão e dos afetos (emoções e sentimentos) como seres da cultura. Também na minha compreensão, nesta espécie de gramática cultural de nossos cérebros estaria também a consciência humana ou conscientização de que falava Freire a respeito da opressão a que as pessoas trabalhadoras dos campos e das cidades estariam sujeitas pelas classes dominantes. A consciência de serem oprimidos poderia muito bem ser estendida aos povos indígenas, quando eles foram e são obrigados a saírem de suas aldeias para trabalhar em serviços de limpeza, lida do gado e práticas agrícolas, tornarem-se funcionários de supermercados, escritórios entre outras ocupações que os alienam não somente das riquezas que produzem com o seu trabalho, como de sua própria condição de ser cultural indígena. A mesma "educação bancária" tão criticada por Freire ((1970),1998) é o mesmo tipo de educação desumanizadora que experimentaram os alunos indígenas, quando ainda não tinham a própria educação escolar indígena dentro das aldeias, antes do final da década de 80, ou mesmo com a necessidade de dar sequência aos estudos no ensino médio e superior no meio urbano. Esta consciência do "opressor" sempre foi algo conhecido pela história do contato vivenciada pelos índios e registrada na tradição oral mítica e relembrada até hoje por eles. Tais conhecimentos a respeito das consequências mais deletérias do que benéficas dos contatos entre não-indígenas e os povos índios é ensinada e aprendida todos os dias nas aldeias pelos mais experientes. Certamente tudo isto traz uma conscientização histórica facilitada pelo estranhamento e alteridade entre as culturas originárias e a cultura híbrida neo-brasileira.

Evidentemente as trajetórias dos índios tem percursos históricos bem diferentes daqueles que tiveram os ribeirinhos, sertanejos, quilombolas, caiçaras e outros das culturas populares. Mas certamente a observação antropológica e interpretativa da educação popular realizada neste 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular, nas videoaula 5 (EAD FREIRIANA, 2021f) e videoaula 6 (EAD FREIRIANA, 2021g) do módulo 2, pelo professor Brandão em diálogo constante com Paulo Freire, nos faz refletir sobre as fortes estruturas originárias e práticas da educação brasileira (sejam indígenas ou populares) que sempre existiram e continuam a se reinventar em seus tempos e espaços cotidianos e mesmo rituais, independentemente das opressões materiais e ideológicas que sofreram por parte das elites que estiveram ou estão no poder da República brasileira. São utopias, que para serem alcançadas pelos rios, mares,

ares ou pela própria terra, necessitaram do verbo "esperançar" de Paulo Freire, tão bem explicado pelo Mestre Brandão. "Esperançar", segundo ele, não significa jamais esperar sentado e olhar para o céu, mas assumirem-se tantos povos indígenas quanto populares como sujeitos históricos com suas próprias responsabilidades e aspirações neste processo de libertação e autonomização pela educação popular autêntica brasileira. É uma espécie de remar para o infinito, em águas claras e cristalinas, ou mesmo turvas e turbulentas, que tenham portos seguros, para descansarmos e, então, continuarmos estas viagens em outros ciclos históricos de descolonização e contra a opressão, mesmo que muitos não queiram e desejem impedir nosso caminho comum de sujeitos indígenas e populares brasileiros. É a viabilização do impossível ou inédito viável de que falava o próprio Freire.

O ENCONTRO DAS ÁGUAS E A INTERCULTURALIDADE – 'NÓS E OUTROS', TODOS HUMANOS

A interculturalidade é algo que sempre existiu nas culturas indígenas e os próprios índios fizeram tremendos esforços para compreender os estranhos comportamentos não-indígenas em várias esferas da ação humana durante as histórias de invasão das Américas. Na educação e na saúde as sociedades indígenas tiveram um dos maiores desenvolvimentos políticos para repensarem e construírem novas práticas pedagógicas e de atendimento à saúde específicas nunca antes trabalhadas por professores, pedagogos e profissionais de saúde que com eles lidavam antes da conquista de políticas públicas específicas e diferenciadas. Políticas que foram amparadas por legislação ordinária derivada da Constituição Federal de 1988 e da Reforma Sanitária Brasileira.

As utopias da Educação Popular/Educação Indígena são a conscientização do e pelo 'outro', da própria liberdade do ato político de se educar e, ao mesmo tempo, aprender, para emancipar os sujeitos e dar-lhes autonomia como ocorreu com os alunos de Freire em Angicos (PE, Brasil) ou mesmo em outros projetos de alfabetização e educação ancorados em "círculos de cultura" pelo mundo. Os índios já possuíam seus próprios "círculos" em suas aldeias e sua tradição oral que nunca separou a educação de outras esferas da ação humana, suas metodologias muito práticas e efetivas preocupam-se com a formação integral do *ser* e não do *ter*. Mesmo assim, no momento atual a educação escolar indígena é necessária para

que eles conheçam outras culturas e possam defender seus direitos, o meio ambiente e suas terras.

Esta educação no campo obviamente também ocorre como Educação Popular fora das escolas formais rurais, quando um pai usa um palavreado e gestos para conduzir o gado ou mesmo cantar, dançar e tocar nas folias de reis e o filho tenta aprender com ele, algo tão meticulosamente etnografado pelo antropólogo Carlos R. Brandão em suas pesquisas nos sertões, em recente publicação "A partilha da vida" (2017).

Todo o processo de alfabetização pensado e executado por Paulo Freire e tão encantadoramente explicitado na totalidade de suas aulas 'virtuais, vivas e virtuosas' do 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular' da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire (2021), do Mestre Brandão, nos traz a certeza de que a Educação deva respeitar: os corpos e suas diferenças físicas, a sociodiversidade dos comportamentos culturais, os próprios indivíduos em seus tempos e espaços, seus diversos ciclos de nascimento, vida e morte, suas escolhas, opções e orientações afetivo-sexuais, religiosas e políticas, a fim de verdadeiramente se tornar um processo orgânico a favor da transformação cultural e da política individual e coletiva.

VAMOS PARA UMA ÚLTIMA PROSA, COMO DIRIA O MESTRE BRANDÃO

Brandão fez brilhantemente no 'Curso Paulo Freire e a Educação Popular' uma demonstração de como os argumentos da obra freiriana pensados em uma 'Educação como Cultura' pode nos servir como modelo e método dos nossos trabalhos de ensinar/aprender como os populares e os povos indígenas ou como melhor formatar e compor conteúdos com os populares/indígenas e provocar-lhes a sedimentação da autonomia tão esperançada por Paulo Freire na prática educacional. As culturas estão nas palavras, na linguagem falada e depois na escrita, nas festas religiosas, nos rituais próprios de cada sociedade indígena e em cada gesto, olhar e movimento corporal dentro de determinado ambiente, aquilo que deveríamos chamar de integralidade da educação, para alcançarmos uma verdadeira educação integral.

Só resta lembrar que é possível sempre que quisermos como seres sociais e culturais que somos – nos reunirmos, escalarmos montanhas ao lado de Brandão e navegarmos nestes rios de que falei e depois aportarmos, para nos dirigirmos a um acampamento no sopé da montanha com a companhia de educadores, índios, antropólogos, guias e escaladores

de montanhas entre outras pessoas para partilharmos histórias de nós mesmos e de outros que já trilharam os caminhos de uma Educação Humana e humanizadora, seja ela popular ou indígena. Debaixo deste céu de estrelas perto da mesma montanha e acompanhados pelo professor Brandão e pela voz e violão do professor Paulo R. Padilha podemos ter nossa criatividade desenvolvida para nos tornarmos sábios e compreender que ninguém se educa sozinho; mas sempre com os outros diversos dentro de nós e com outros diferentes indivíduos de tantas outras culturas do Brasil e do mundo. Uma vez que a Terra é a casa comum de todos nós: florestas, campos e cidades estão entrelaçados na interculturalidade e, se permitirmos, na própria Educação.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação ?**, Editora Brasiliense, SP, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**, Editora Mercado de Letras, SP,2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A partilha da vida**: **escritos derivados de um longo e entrecortado tempo de vivências e investigações na região do Alto Paraíba e, nela, em São Luís do Paraitinga, em Catuçaba e nos seus bairros rurais vizinhos,** 2017. Disponível em: https://apartilhadavida.com.br/?s=A+partilha+da+vida. Acesso em: 27 jan. 2022.

CARRARA, Eduardo.**Tsi tewara: um vôo sobre o Cerrado Xavante**, Dissertação de Mestrado, Antropologia Social, FFLCH, USP, SP, 1997.

CARRARA, Eduardo**"Um pouco da Educação Ambiental Xavante"** In: Crianças Indígenas – Ensaios Antropológicos, Nunes, Angela e Macedo, Lopes da Silva Macedo, Ana Vera (orgs.), Fapesp, Mari, Global Editora, SP, 2002.

CARRARA, Eduardo. **Metamorfose (A'uwe) Xavante – o álcool e o devir do sentimento coletivo,** Tese de Doutorado, Ciências Sociais (Antropologia), PUC-SP, SP, 2010.

EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, 2021.

EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 1, Vídeoaula 1, Nós humanos – Seres da Cultura – Parte 1, 2021a.

EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 1, Vídeoaula 1, Nós humanos – Seres do Saber – Parte 1, 2021b.

EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 1, Vídeoaula 6, A Educação no Plural – Parte 1, 2021c.

EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 1, Vídeoaula 7, A Educação no Plural – Parte 2, 2021d.
EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Live de Encerramento do Módulo 1, 2021e.
EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 2, Vídeoaula 5, Primórdios da Educação Popular e a Pedagogia do Oprimido – Parte 1, 2021f.
EAD FREIRIANA, **'Curso Paulo Freire e a Educação Popular'**, Módulo 2, Vídeoaula 6, Primórdios da Educação Popular e a Pedagogia do Oprimido – Parte 2, 2021g.
FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**, Dominus/ Edusp,SP. 1966.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4ª ed. (1ª edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1992), 1997.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1997.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25 ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1970)1998.
JAEGUER, Werner. **Paideia – a formação do homem grego.** Martins Fontes, SP, 2013.
KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** Companhia das Letras, SP, 2019.
RELATÓRIO FIGUEIREDO. O **Relatório Figueiredo** foi um relatório de mais de 7000 páginas produzido em 1967 pelo procurador Jader de Figueiredo Correia a pedido do Ministro do Interior brasileiro Afonso A. de Albuquerque Lima. Ele descreve violências praticadas por latifundiários brasileiros e funcionários do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) contra índios brasileiros ao longo das décadas de 1940, 1950 e 1960, 1967.
TREJOS, Dora Cristina et al. **La Educación Propria: Vivencias y Reflexiones – Sistematización do Processo de Educación Propria em el Territorio Indigena do Departamento de Caldas**, Planeta Paz, OXFAM, Bogotá, Colombia, 2017.

Eduardo Carrara é antropólogo formado pela USP e PUC-SP, é especialista em Etnologia Indígena, formador de professores indígenas do estado de São Paulo (FISPI,FE,USP,2005-2008). Foi professor de Sociologia do IFSP (Instituto Federal de São Paulo, São Paulo) e de Ciências Sociais na Universidade Nove de Julho. Atualmente é professor do Ensino Médio da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Contato: aguiabrancarrara@gmail.com

PASQUIM, Elaine Martins

TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS NOS SISTEMAS ALIMENTARES: SABERES E CONTRADIÇÕES

RESUMO

Os padrões alimentares globais estão mudando rapidamente e causando estresse ambiental, social e de saúde em todo o mundo. Surgem, nesse contexto, estudos com produtos à base de plantas e células, que contribuiriam com o meio ambiente, o bem estar animal, a justiça alimentar, a saúde humana. Objetivando compreender as transformações culturais nesse sistema, analisou-se o discurso de documentos públicos da instituição *The Good Food Institute*, considerando-se três dimensões: práticas do fazer, éticas do agir e lógicas do saber. A partir das análises, foi possível perceber que apesar de práticas do fazer que demandam alto desenvolvimento tecnológico, o processo de ensino-aprendizagem é instrumental e subordinado a uma cultura científica corporativa; a ética do agir está permeada de contradições e invasão cultural; e, as lógicas ainda se mantêm conservadoras baseadas no mercado, na fé na ciência neutra e com pouca possibilidade de transformação das estruturas que marcam as desigualdades nos sistemas alimentares e reproduzem culturas de opressão. Por fim, é fundamental se resgatar processos como a Paideia associada a um núcleo ético de valores capazes de realçar a cultura popular e promover sistemas alimentares mais humanos, diversificados, justos e verdadeiramente sustentáveis e saudáveis.

Palavras-chave: Sistemas Alimentares. Cultura. Proteínas Alternativas.

CULTURAL TRANSFORMATION IN FOOD SYSTEMS: KNOWLEDGE AND CONTRADICTIONS

ABSTRACT

Global dietary patterns are rapidly changing and causing environmental, social, and health stress around the world. In this context, studies with plant and cell-based products emerge, which may contribute to the environment, animal welfare, food justice, and human health. Aiming to understand the cultural transformations in this system, the discourse of public documents of *The Good Food Institute* was analyzed, considering three dimensions: practices of doing, ethics of acting and logics of knowledge. From the analyses, it was possible to see that despite the practices of doing that demand high technological development, the teaching-learning process is instrumental and subordinated to a corporate scientific culture; the ethics of acting is permeated with contradictions and cultural invasion; and the logics remain conservative based on the market, on faith in neutral science and with little possibility of transforming the structures that mark the inequalities in food systems and reproduce cultures of opression. Finally, it is essential to resume processes such as Paideia associating it with an ethical core of values that should be capable of enhancing popular culture and promoting more humane, diversified, fair and truly sustainable and healthy food systems.

Keywords: Food Systems. Culture. Alternative Proteins.

INTRODUÇÃO

Os padrões alimentares globais estão mudando rapidamente e causando estresse ambiental, social, e de saúde em todo o mundo (HLPE, 2017, IPES FOOD, 2016). O "mundo que transformamos da natureza, em nós, a nossa volta e para nós" é a própria cultura (BRANDÃO, 2015). Ao ordenar simbolicamente e significativamente o mundo nos vemos frente ao dilema de aceitar certos modos de pensar. Em um mundo justo, inclusivo e igualitário, as relações de cultura e através dela, revelam sujeitos livres, solidários, diversos. Ao contrário, em um mundo desigual, a cultura constitui-se instrumento de dominação, em que o povo se torna objeto (BRANDÃO, 2021).

Visando compreender o sistema cultural por trás dos produtos de carne vegetal ou cultivada se analisará documentos públicos da instituição *The Good Food Institute* (GFI), considerando três dimensões: práticas do fazer, éticas do agir e lógicas do saber conforme **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** (EAD FREIRIANA, 2021a; EAD FREIRIANA, 2021b), com base na análise de discurso (RESENDE e RAMALHO, 2013).

CONTEXTUALIZAÇÃO

Estudos sobre células cultivadas em laboratórios existem desde muitos anos, mas o primeiro estudo sobre carne cultivada foi publicado no ano de 2008. Em 2013, Dr. Mark J. Post, da Maastricht University, na Holanda, desenvolveu o primeiro hamburguer a partir do cultivo *in vitro* de células-tronco retiradas do músculo esquelético de bovino vivo. A partir desta publicação, diversas outras foram produzidas (FERNANDES et al, 2018). Além disso, *startups* vêm recebendo investimentos de empresas, bilionários, além de multinacionais do setor alimentício. O instituto *The Good Food Institute* (GFI) começa as atividades nos EUA em fevereiro de 2016, chegando ao Brasil em 2017 (GFI, 2021a). Suas práticas, ações e lógicas são discutidas a seguir.

PRÁTICAS DO FAZER

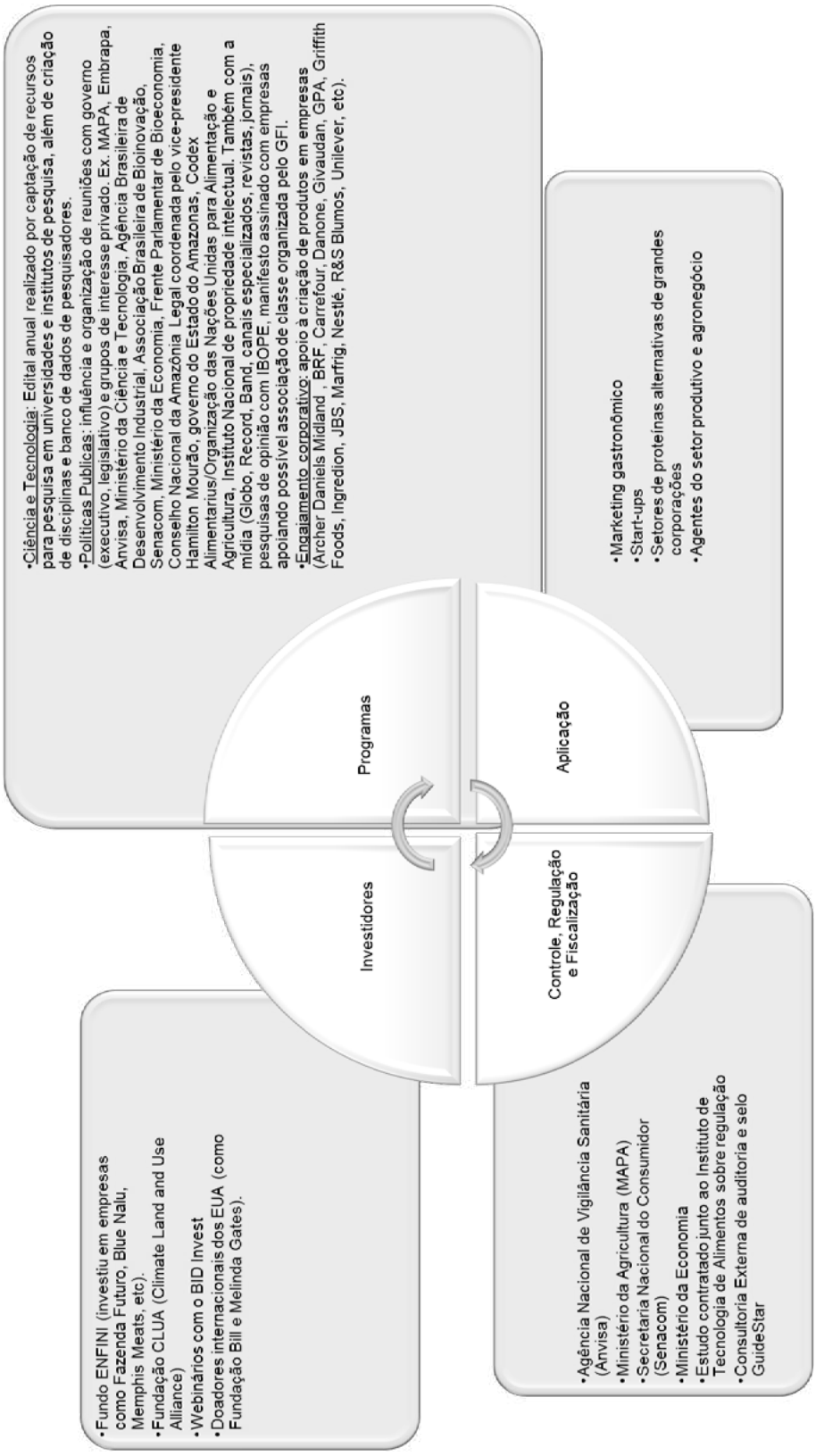
Ao invés de analisar a materialidade do que é feito, deslocamos a análise para o **fazer** frente ao processo histórico. Um **ato** só se torna ético ou econômico ou erótico conforme a construção do contexto em que está inserido, pois depende de simbolização. A interpretação desse ato simbólico, à luz das relações, é a própria cultura, que é partilhada, construída e lida socialmente por pessoas reais na vida cotidiana (BRANDÃO, 2015).

Para além de uma leitura instrumental da técnica, recordar os significados da palavra *techné* nos apoia na análise. Aprender a fazer inclui desde ler e desenhar um fonema, até aprender com a avó sobre o preparo da mandioca, e, por fim, a ideia de *poesis*, quanto à capacidade de criar a si mesmo (EAD FREIRIANA, 2021d; EAD FREIRIANA, 2021e). Assemelha-se à Paideia, educação integral do ser humano em que os gregos aprendiam a ser quem são, e que o aprendizado individual se volta ao aprender da coletividade (EAD FREIRIANA, 2021a; EAD FREIRIANA, 2021b).

Tecnicamente dois tipos de produtos podem ser desenvolvidos, acelulares ou celulares. O primeiro é feito sem animais e a base de microorganismos projetados para gerar produtos de origem animal. O segundo baseia-se em células criadas pela cultura de células animais, para promover o crescimento em um biorreator (BROAD, 2019).

De acordo com o GFI (2021a), o instituto não tem fins lucrativos e suas ações envolvem mais do que o desenvolvimento de um artefato técnico científico, demandando uma análise de suas relações. Para elucidar melhor essa teia desenvolvemos o mapa de vínculos, conforme Figura 1.

Figura 1 - Mapa de Vínculos: Instituição *The Good Food Institute*.



Fonte: Elaboração própria (Autora).

Dagnino (2019) ao discutir tecnociência solidária apresenta dois arquétipos a serem considerados, o da *policy* e o da *politics*. O primeiro envolve a materialização da tecnociência nas instâncias relacionadas à política cognitiva (instituições públicas de ensino e pesquisa). O segundo seria a normatização e ação política em que são articuladas alianças para elaboração da *policy*.

O mapa da figura 1 indica um forte componente de ciência e tecnologia, ações com políticas públicas (em que se insere também a mídia) e grandes corporações do agronegócio, além de financiamento por instituições que buscam o crescimento do capital privado, cujos objetivos se alinham à demanda do mercado.

Não se identifica nessa teia, o envolvimento de povos e comunidades tradicionais ou pequenos produtores agroecológicos. As articulações sinalizam uma *politics* em que são articuladas alianças para elaboração de uma *policy* que orienta atividades que excluem do processo decisório atores sociais relevantes para uma efetiva justiça social.

Acrescente-se que a propriedade intelectual é compartilhada entre o GFI e o pesquisador, existindo a possibilidade de cobrança de um custo a um "valor razoável" para uso do conhecimento por empresas interessadas (GFI, 2021b).

Assim, o conhecimento produzido exige um elevado saber técnico e desenvolvimento tecnológico, mas este conhecimento é instrumental e não é livre para todos. Ao contrário, é subordinado a uma cultura científica corporativa, não atentando exatamente a seu caráter público. Os interesses em jogo, às vezes, encobrem a participação em um sistema desumano, tornando a pedagogia que praticam, humanitarista, e a ciência, um instrumento de desumanização (EAD FREIRIANA, 2021f).

O desafio é construir novas formas de cooperação e geração de conhecimento, com novas relações com o mercado, e políticas de incentivo a práticas diversificadas de agricultura (IPES FOOD, 2016). Portanto, teias de obrigações com aprendizagens baseadas na reciprocidade com o outro e com o planeta.

ÉTICAS DO AGIR

A consideração moral quanto às regras de um ato, processo, resultado, benefícios individuais e coletivos, e as escolhas refletem a natureza do agente moral como força para seu comportamento ético (FERNÁNDEZ,

2021). As escolhas do GFI buscam passar uma imagem de um sistema alimentar mais acessível, saboroso, bons para o corpo, o planeta e o bem estar animal (GFI, 2021a). Buscam também mimetizar a experiência sensorial (sabor, textura, aroma e aparência) do consumo da carne animal tradicional. Informam o que deve ou não ser comunicado ao consumidor. Processos laboratoriais tendem a causar repulsa não devendo ser o foco diferente de alegações de saúde como ser livre de colesterol ou ter zero lactose e a importância de parecer natural. Apontam que a transgenia, o glúten, a soja, podem continuar sendo incorporados nas formulações sem criar barreiras ao consumo (GFI, 2021c).

Questões prejudiciais ao meio ambiente como monoculturas de práticas intensivas, uso de agrotóxicos demandados por pacotes tecnológicos de transgênicos, doenças causadas por produtos ultraprocessados, não são abordados. Contradições e limitações centrais para a tomada de decisão consciente sobre saúde humana e planetária são minimizadas ou mesmo não são abordadas.

Nem todas as informações estão claras e contradições morais surgem sobre se a prática é realmente necessária. Pesquisadores questionam o meio nutritivo usado para carne cultivada a partir de sangue de fetos animais, podendo criar mercado de abate paralelo; o uso de antibióticos, que pode continuar sendo necessário; o alto consumo de energia para manter todo o processo e maquinário, o que não contribui para o meio ambiente; a não necessária superioridade climática em relação à pecuária. Assim, vantagens éticas para o bem-estar animal, a sustentabilidade ambiental, a justiça alimentar são questionáveis (O JOIO E O TRIGO, 2021; LYNCH e PIERREHUMBERT, 2019; FERNÁNDEZ, 2021).

Assim, há negação de informações como um processo de invasão cultural que nos impede de conhecer a realidade, não havendo um verdadeiro diálogo, mas uma farsa, uma manipulação dos saberes locais em que as pessoas desconhecem a realidade do mundo e de si mesmas, pensando estar informadas. A invasão cultural impõe silêncios que dificultam a humanização das pessoas e a indignação para transformação de si e do mundo (EAD FREIRIANA, 2021c).

Uma das estratégias para venda é a possibilidade de obter proteína para consumo de carne cultivada em cerca de duas semanas, reforçando um código de ética baseado na eficiência e produtividade de mercado (GFI, 2021b). Portanto, cria-se um imaginário da ética socioambiental, científica, responsabilidade do consumidor e da indústria, anticorrupção

e de eficiência do mercado. Entretanto, apesar das alegações éticas, a essência do bem que consideram fazer apresenta várias contradições.

LÓGICAS DO SABER

Há significados polissêmicos sentidos de forma diferente quanto ao que é um sistema alimentar sustentável, ético e saudável. Nossa cultura e subjetividades simbólico-emocionais, individuais e coletivas, levam a modos de perceber o mundo social, político-econômico, cultural, físico, psicológico. De uma mera consciência reflexa biológica, somos capazes de refletir e construir imaginação simbólica, que nos remete a lógicas culturais com sentido e valor (BRANDÃO, 2016).

Os sentidos compartilhados pela comunidade de defensores da carne cultivada e vegetal, envolvem lógicas de modernização, fé na ciência neutra baseada em evidências e na teoria da inovação.

Primeiramente, nota-se uma lógica de sistemas alimentares classificados como "modernos" (HLPE, 2017). Estes sistemas incluem acesso fácil a mercados em áreas de alta renda, e desertos alimentares em áreas de baixa renda. Há alta promoção pela mídia de seus produtos, com organizada infraestrutura de armazenamento e transporte (HLPE, 2017).

Alinhado a essa perspectiva de modernização da ciência para o progresso, Broad (2020), identificou entre a comunidade de defensores da carne cultivada ou vegetal, a metáfora "carne é feita" que desconecta a carne da pecuária tradicional, criando um imaginário de carne reconstruída pela ciência de alimentos e biotecnologia.

Outra lógica é a fé na ciência neutra que transforma práticas que reproduzem iniquidades em supostas práticas baseadas em evidência. Conecta-se à teoria da inovação em que a empresa regula as relações entre governo e universidade, e, pode incorporar relações entre ecologia, conhecimento e inovação, além da participação da sociedade (sociedade civil e mídia) com o objetivo maior de preservação das atividades econômicas (CARAYANNIS, BARTH, CAMPBELL, 2012). Supõe que o conhecimento produzido na sociedade (inclusive por instituições públicas ou pesquisadores formados por elas), só proporciona resultado positivo à sociedade se a empresa usar esse capital social (conhecimento) na forma de bens e serviços.

Nesta perspectiva, Broad (2020) trabalha uma segunda metáfora que se refere ao "mercado" para carnes alternativas em que também situa

a inovação, com minimização de preocupações quanto a impactos na saúde pública, culturais, econômicos e ecológicos.

Essa forma de agir é intrínseca e diretamente relacionada às correlações entre ciência, políticas de regulação e competição. A regulação de preços via mercado por serviços mais baratos e melhores para a geração de lucro advém dos contratos firmados com os trabalhadores e da competitividade contra colegas não-inovadores (NEDER, 2010). Essa dinâmica tem levado a um processo de importação de tecnologias, favorecendo, grandes corporações multinacionais, e acarretando um processo de desindustrialização da economia nacional. Favorece-se uma ciência corporativa, uma educação instrumental para o mercado, com pouca relevância para a melhoria da qualidade de vida da população (NEDER, 2010). Há um processo de cooptação da comunidade de pesquisa. Induz-se o Estado a um papel social que não represente a sociedade civil e sim as corporações. Estas se apropriam do Estado e o fazem servir a seus interesses, colocando o poder político a serviço do mundo do mercado. Dagnino (2019) propõe uma autocrítica da comunidade de pesquisa que conecte a política cognitiva ao processo de radicalização da democracia.

Broad (2019) acredita que produtos de carne cultivada ou vegetal serão incorporados como reformas dentro do regime alimentar corporativo, em uma orientação de mercado e produtivista. Acredita que podem reduzir o sofrimento animal, a poluição ambiental. Entretanto, pouco alteram contextos sócio-históricos ou promovem autonomia sobre o quê comer e o quê produzir (soberania alimentar). Compartilhamos com o autor ser possível transformar o sistema atual na perspectiva da justiça alimentar, porém não a partir da lógica conservadora do mercado, mas em uma lógica de financiamento público, resistência à propriedade intelectual, ciência participativa e de acesso aberto.

Nesse sentido, a proposta de carne alternativa aqui discutida ainda reside na lógica de uma ação cultural dominante que mobiliza pessoas especializadas, recursos, propaganda, educação, reproduz e inventa técnicas, inova, absorve, esvazia e retraduz, invadindo domínios e forma de expressão cultural do povo (BRANDÃO, 2021). Assim, urge que se revalorize a cultura popular e suas práticas diversificadas de agricultura, como um processo de conquista da própria liberdade e de compreensão das condições de existência a fim de se construir uma outra história.

CONCLUSÃO

Diante das análises, verificamos que apesar do alto desenvolvimento tecnológico proposto quanto ao aprendizado de práticas do fazer quanto às proteínas alternativas, permanecem contradições éticas, e, ainda se mantêm lógicas conservadoras que não contribuem para transformação das estruturas por trás dos sistemas alimentares. Assim, é preciso estimular políticas cognitivas como a Paideia associada a um núcleo ético de valores, de coexistência humana, com relações produtivo-afetivas de reciprocidade, consciência reflexiva diante da complexidade do conhecimento, a serviço do processo de democratização. Por fim, ser capaz de criar condições não apenas de libertação de si, mas também da libertação das próprias corporações de alimentos de sua condição de reprodutoras de uma cultura de opressão em direção a um sistema alimentar mais humano, em uma dimensão educativa de realização coletiva da cultura popular.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cadernos de formação:** diálogos freirianos virtuais, vivos e virtuosos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Nós, os Humanos**. São Paulo: Cortez, 2015.

BROAD, Garett M. Making Meat, Better: The Metaphors of Plant-Based and Cell-Based Meat Innovation, **Environmental Communication**, 14:7, 919-932, 2020.

BROAD, Garett M. Plant-based and cell-based animal product alternatives: An assessment and agenda for food tech justice. **Geoforum**, 107, 223-226, 2019.

CARAYANNIS, Elias G; BARTH, Thorsten D.; CAMPBELL, David F. The Quintuple Helix innovation model: global warming as a challenge and driver for innovation. **J Innov Entrep,** 1, 2, 1-12, 2012.

DAGNINO, Renato. **Tecnociência solidária:** um manual estratégico. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 02/09 – Nós, os humanos – Seres do Saber – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 06/09 – A Educação no Plural – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 02/08 – Educação, Educações – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 04/09 – Nós, os humanos – Seres da Educação – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 08/09 – A Educação contra a Educação e as pedagogias em Paulo Freire – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 08/08 – Ainda sobre a pedagogia do oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
FERNANDES, Alice Munz; COSTA, Lucas Teixeira; SOUZA, Ângela Rozane Leal; RÉVILLION, Jean Philippe. **Publicações científicas sobre carne cultivada**: onde, quando e por quem? Porto Alegre, 2018.
FERNÁNDEZ, Cristian Moyano. Investigando en animales para producir alimentos más éticos: los límites morales de la carne cultivada. **Rev Bio y Der**, 51: 173-191, 2021.
GFI. **GFI Brasil organiza workshop sobre carne cultivada para representantes da ANVISA e do MAPA**. Disponível em: https://gfi.org.br/2021/07/02/gfi-brasil-organiza-workshop-sobre-carne-cultivada-para-representantes-da-anvisa-e-do-mapa/. Acesso em 12.09.2021b.
GFI. **Programa de Financiamento à Pesquisa GFI.** Disponível em: https://gfi.org.br/wp-content/uploads/2021/06/FAQ_Programa-de-Pesquisa-Exploratoria.pdf. Acesso em: 12.09.2021c.
GFI. **Proteínas Alternativas no Brasil: um Estudo de Nomenclatura sobre Carnes Vegetais e Carnes Cultivadas**. Disponível em: https://gfi.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Estudo-de-nomenclatura.pdf. Acesso em 12.09.2021c.
GFI. **Relatório Trienal The Good Food Institute Brasil**: 2018 – 2020. Disponível em: https://gfi.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Relat%C3%B3rio-Trienal_GFI-Brasil.pdf. Acesso em 12.09.2021a.
HLPE. **Nutrition and food systems.** Roma: CFS, 2017.
IPES Food. **From Uniformity To Diversity**. IPES-Food, 2016.
LYNCH, John; PIERREHUMBERT, Raymond. Climate impacts of cultured meat and beef cattle. **Front. Sustain. Food Syst**., 3:5, 2019.

NEDER, Ricardo. **A Teoria Crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Capes, 2010.
O JOIO E O TRIGO. **A fantástica fábrica de carnes e a corrida pela produção do bife de laboratório.** Disponível em: https://ojoioeotrigo.com.br/2021/08/a-fantastica-fabrica-de-carnes-bife-laboratorio/. Acesso em: 12/09/2021.
RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane Ramalho. **Análise de discurso crítica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

Elaine Martins Pasquim é nutricionista, especialista em saúde coletiva com foco em educação em saúde, doutora em nutrição humana, analista em ciência e tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. Contato: elaine.pasquim@gmail.com.

OLIVEIRA, Maria A. Hungria de A.
RIBEIRO, Flávia Gilene

CARTA DE AGUAÇU A PAULO FREIRE

RESUMO

Este texto surge do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, que provoca uma reflexão sobre a Educação Cultural para a Liberdade, proposta por Paulo Freire. Em bancos escolares comuns, é conhecida a dificuldade de sua aplicação. Assim, o texto apresenta a Educação para a Liberdade como uma ação exitosa na prática, ainda que por pouco tempo, em uma carta, dirigida ao Patrono da Educação, metaforicamente escrita por Aguaçu, comunidade indígena negra, localizada na Baixada Cuiabana. Aguaçu, em dois momentos distintos, testemunhou a magia da Educação Libertadora por meio de iniciativas específicas que são a Educação Popular Integral Fé e Alegria de Mato Grosso, e a inauguração de uma sala anexa da Escola Técnica Agrícola de Mato Grosso, na comunidade. Atualmente, com a falta desse tipo de educação, Aguaçu, essa velha sonhadora, está vendo sua cultura ser apagada e seus filhos indo embora, pois precisam sair da comunidade e ir para a capital, em busca de melhores condições de vida.

Palavras-chave: Educação Libertadora. Educação Popular. Paulo Freire.

LETTER FROM AGUAÇU TO PAULO FREIRE

ABSTRACT

This text comes from the **Course 'Paulo Freire e a Educação Popular', by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire,** which provokes a reflection on Cultural Education for Freedom, proposed by Paulo Freire. In common school benches, the difficulty of its application is known. Thus, the text presents Education for Freedom as a successful action in practice, albeit for a short time, in a letter, addressed to the Patron of Education, metaphorically written by Aguaçu, a black indigenous community located in the Baixada Cuiabana region. Aguaçu, in two distinct moments, witnessed the magic of Liberating Education through specific initiatives that are the Integral Popular Education Fé and Alegria de Mato Grosso, and the inauguration of an adjoining room at the Mato Grosso Agricultural Technical School, in the community. Currently, with the lack of this type of education, Aguaçu, this old dreamer, is seeing her culture being erased and her children leaving, as they need to leave the community and go to the capital, in search of better living conditions.

Keywords: Liberating Education. Popular education. Paulo Freire.

CARTA A PAULO FREIRE

Ôh seu Paulo Freire, o senhor tá bão?

É uma honra poder falar com o patrono da educação!

Meu nome é, Aguaçu[1] sou daqui da baixada! Da baixada cuiabana! Cuiabá fica logo ali, hoje eu acho isso, mas nem sempre foi assim. Houve um tempo que Cuiabá era longe, bem longe, de se ir. Houve um tempo de harmonia com o que se tinha aqui, mas logo o garimpo e outros povos chegaram, outras formas de vivências eles trouxeram para cá!

Mas não vou falar só de tristeza agora não, vou lhe contar um pouco de mim e depois vou contar de alguns momentos mágicos, quando eu e meus filhos fomos bem felizes aqui.

Foi com a chegada da Fé e Alegria, no final da década de 1960, e da Escola Agrícola, na década de 2000, que bênçãos foram essas na minha

1 Aguaçu foi encontrado ao descer pela Chapada dos Guimarães, em direção à Serra do Padre Inácio, com as três bocas de rios que se encontram e formam o que hoje conhecemos como FURNAS, nas quais se desce para o Coxipó-Açu. Passava pela estrada da tropa, que fazia o comércio de Chapada, pela criação da Igreja do Coxipó do Ouro, em direção a Aguaçu e, de lá, para Cuiabá (PASSOS, 2003).

vida, trazendo uma educação diferente para meus filhos, mas que, prematuramente, eu vi partir.

Dizem que tenho 89 anos, é o que está escrito em alguns registros que fizeram sobre mim, mas tenho mais, bem mais. Antes desse povo chegar aqui, antes dessa colonização, a gente já estava aqui, nós os povos originários fincados neste chão. Esse nome Aguaçu significa "Água Grande" na língua dos indígenas.



Figura 1 – Rio Coxipó – Açu

Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.

Os Bororos me chamaram assim por causa do rio Coxipó-Açu, e também por causa das palmeiras de Babaçu plantadas, eles conservavam a rica fauna e flora deste lugar.



Figura 2 – Coco de babaçu

Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.

Mas tinha meus outros filhos, netos e bisnetos, somos indígenas e quilombolas misturados e, tinha também aqueles que "fugiam da justiça" de então (PASSOS, 2003). As culturas se costuravam ao longo do tempo, tanto a indígena e, suas diversas etnias, quanto as afrodescendentes, algumas vivências vou descrever a seguir. Do nascimento à morte, tudo era celebrado aqui.

> Sem hospital, médicos ou enfermeiras o anjo da guarda na hora do parto era a parteira das(os) que conheço são Severiana e Nicolina, e também o Benedito, Dona Gabriela, Dona Deolinda, Dona Brígida, Gerônima, Mita e Maria, serviam a todos da mesma maneira; Ali na camarinha[2] as mulheres inclusive vizinhas entre banhos de ervas, rezas, pinga quente e promessas, esse momento era festa de um novo filho que nascia e fazia parte de mim (OLIVEIRA, 2021, p. 1).

Aqui, tudo é profundamente marcado por manifestações, com uma práxis carregada de singularidades, com sentidos e entendimentos que somente nós, os seus, compreendemos e juntos dançamos essa ciranda. Numa mística, com símbolos que nos são triviais, natural e sobrenatural seguem imersos, tecendo a cultura do Aguaçu[3] tramada neste ambiente, na cumplicidade do rio Coxipó-Açu.

Em minha tenra idade, meus filhos interagiam com a natureza e seu esplendor, aqui era bonito de se ver, ela mostrava à eles um mundo curioso, novo, fantástico, que a cada dia oferecia uma nova descoberta, que iam desde o medo dos causos arrepiantes do mais velhos, até o sublime e prazeroso brincar.

> As crianças ainda pequenas gostavam muito das brincadeiras que faziam parte da sua alegria, de pés descalço para sentir a terra entre os dedos, brincavam de pegador, esconde-esconde, peteca, quitute, rouba-bandeira, pular corda, subir em pés de árvores frutíferas para pegar os frutos e já devorá-los ali mesmo, sem nenhuma demagogia. Alguns carregam até hoje as cicatrizes no corpo para nos lembrar desse tempo em que a vida era constantemente, celebrada com alegria da inocência de ser criança (OLIVEIRA, 2021, p. 1).

Meus filhos e filhas aloitavam no cotidiano e nos trabalhos domésticos, estes, que já faziam parte da sua convivialidade, pois, tudo era de

2 Quarto pequeno de dormir, onde ficava as vizinhas, conhecidas, a grávida e a parteira.
3 A cultura é casa da pessoa humana, sobretudo quando permite que este mesmo ser humano se bata pela vida e pela liberdade. Por isso a cultura é sempre capaz de grandes milagres (PASSOS, 2010.p. 38).

todos, para e com todos. Na minha mocidade, seja dentro de casa, na roça, ou nas atividades corriqueiras, tudo era um só corpo direcionado para a coletividade e se estendia para a vida adulta, com muito mais responsabilidades debruçadas sobre os ombros, principalmente das minhas filhas, as mulheres afro-indígenas e sua infinidade de deveres e afazeres que lhes sobrecarregavam os corpos.

Aqui, ao contrário da capital, quando o corpo envelhece e diminui sua capacidade para dançar, rezar, festar ou para o roçado, ele ganha sentido de respeito em relação a qualidade de experiência dos seus saberes, que são diversos, desde chás com as ervas do campo destinados a diversas finalidades, até o momento de determinado plantio e também, da colheita. E olha, são saberes transmitidos a gerações, desde que eu era menininha. O corpo aqui, na vida ou na morte ganha significados com a força dos nossos santos, regado de sentido, compartilhado em rituais.

> Concluímos, nas nossas reflexões neste Seminário sobre Aguaçu, sempre - obviamente - a partir das referências culturais do nosso próprio grupo, de que o povo de Aguaçu tem - em relação a nós - formas distintas de percepção da morte, bem como formas distintas de celebrá-la e de externar a emoção. Pareceu-nos que a perspectiva da morte para eles soa como "coisa natural", no sentido de estar na cotidianidade. Para nós não (PASSOS, 2003, p. 126).

Mas tudo isso seu Paulo Freire vem mudando, e vem mudando rápido, eu venho sofrendo mudanças aceleradas, a minha identidade (de comunidade) vem sendo atingida por diversas alterações que atacam o nosso sistema de convivialidade antes constituído.

Assistindo o **Curso 'Paulo Freire e a Educação popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire,** oferecido por seu grande amigo, o querido Professor Carlos Rodrigues Brandão, foi possível perceber o que a Fé e Alegria e também, a Escola Técnica Agrícola fizeram com meus filhos quando chegaram aqui, conseguiram estabelecer aquilo que o senhor propõe, ao lado de sua radicalidade, contra os opressores e o sistema "a ação Cultural para a Liberdade" (EAD-FREIRIANA, 2021a).

A Fundação Nacional Fé e Alegria, foi fundada em São Paulo, no ano de 1977, a partir de um Movimento de Educação Popular, que surgiu na Venezuela, por iniciativa do jesuíta e também educador Jose Maria Veláz, e chegou a alcançar 14 países, o grande objetivo desse movimento eram "projetos de estreita cooperação com os setores empobrecidos, promovendo a melhor educação possível, com vistas ao protagonismo

dos setores" (PASSOS, 2003, p. 18).

A presença do Fé e Alegria aqui, partiu da Associação da Beneficência Social e Educação Popular Integral Fé e Alegria de Mato Grosso, sediada em Cuiabá, da qual fez parte, o hoje professor doutor da Universidade Federal de Mato Grosso, Luiz Augusto Passos, desde a sua estruturação até a sua implantação. O padre Jacob Teodoro Weber, intercedeu para a compra da Chácara onde seria instalada a Fé e Alegria

> Naquela manhã de terça-feira, mal acabara a Missa de S. Benedito, celebrada pontualmente às cinco horas da manhã - genuína tradição cuiabana - encontrei Padre Teodoro eufórico, mencionou que um senhor, velho amigo seu, havia oferecido a preço irrisório uma chácara próxima de Cuiabá, e que gostaria de vendê-la para a paróquia afim de que fosse utilizada visando um fim social ou religioso (PASSOS, 2003, p. 19)

Fé e Alegria era cuidado, pensado e administrado por todos,

> Todas estas pessoas muitas vezes desmataram e roçaram, sem por fogo, as áreas agricultáveis da chácara, incluindo o rego. Tomava-se partido de que o rego estava prenhe de terra enriquecida que formava grande camada de húmus no seu leito, permitindo o plantio de bananeiras, batata doce, mandioca, cana de açúcar (PASSOS, 2003, p. 30).
>
> Ali, criamos galinhas de raça pura, porcos hibridados com os porcos pés-duros da região. Plantamos forrageiras. Sonhamos escola: inventamos uma república de meninos a la Gorki ou Makarenko. Ali pensamos um centro de encontros de educação popular. Ali virtualmente rãs foram criadas, camarões. Consorciaram-se mamoeiros com limão; gerou-se matrizes de cabras leiteiras puras de origem (PO) e criaram-se peixes com marrecos na superfície. Todos os nossos sonhos foram vividos com tanta intensidade, com tanto "amarramento" teórico, que as mudanças estruturais na esfera política e econômica os varreu, antes que, pelo menos parte deles, se pusessem em pé. De tudo quanto planejamos vingou um grupo de trabalho, pesquisa, reflexão e estudo. O lado mais objetivo do projeto foi desenvolvido na escolinha municipal da comunidade de Aguaçu pela perícia, competência pedagógico-didática e coragem da comunidade das Irmãs Carmelitas de Vedruna, que assentaram - com desaprovação explícita de setores da Igreja e Governo - uma casinha no meio do povo - construída com as sucatas do Coronel Meireles, que respondia naquela ocasião pela hoje extinta Legião Brasileira de Assistência (LBA). Ali também Fé e Alegria adquiriu lote, construiu com famílias interessadas a casa da farinha, da rapadura e a padaria comunitária (PASSOS, 2003, p. 31).



Figura 3 – Produção de rapadura

Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.

Aprendemos ainda, a fazer a extração do azeite de mamona e babaçu, muito bem aceitos no mercado local, a venda é garantida tanto na comunidade, quanto em Cuiabá. Seu uso vai desde a hidratação dos cabelos, expectorante até massagens. A procura pelo produto é constante, e esse conhecimento praticamente não tem sido repassado às novas gerações. Toda a produção tinham seu resultado repartido coletivamente com todas as famílias do programa.



Figura 4 – Extração do azeite de mamona

Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.



Figura 5 – Azeite de mamona

Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.

Fé e Alegria nos trouxe vários benefícios. Chegaram aqui e conversavam, não impuseram nada e nos perguntaram "[...]o que nós tínhamos a ensinar" (EAD-FREIRIANA, 2021b) nos ajudaram a nos qualificar. Produzimos com qualidade. Essa nova produção foi valorativa e muito mais qualificada, pois como bem argumenta Brandão "A educação pode ser um método e uma técnica, mas educar é uma arte!" (EAD-FREIRANA, 2021c).

Mas chegou um dado momento em que "Houve perseguição política seletiva na demolição dos projetos, ainda quando em decolagem" (PASSOS, 2003, p. 32) e desse modo, para minha tristeza "[...] chegou o momento de avaliarmos que não tínhamos mais condições de manter o projeto Fé e Alegria em Aguaçu" (PASSOS, 2003, p. 108). A justificativa era que "Nossos recursos eram cada vez mais escassos, não tínhamos como investir mais" (idem). E assim eles decidiram parar o projeto. Ai que tristeza seu Paulo!

Mas pude ver novamente a alegria dos meus filhos, e dos filhos de meus filhos, os lavradores do Aguaçu, além das comunidades ao entorno, quando a Escola Técnica Agrícola, abraçada pela Escola Municipal Rural de Ensino Básico Profª Udeney Gonçalves de Amorim (EMREBUGA), localizada no distrito de Aguaçu, município de Cuiabá-MT chegou, foi por volta de 2001 e permaneceu até 2007, era uma clareira iluminando o caminho de casa até a escola, as aulas em formato de círculo ao pé de mangueira, o galpão era o mesmo onde se debulhava o milho, se criava e cuidava dos animais, e se aprendia física, química e biologia. Se aprendia, nas margens dos canteiros de hortaliças, que contornados pelo córrego, permitia enxergar a possibilidade de continuar aqui, o ensino estava atrelado a realidade dos meus filhos que bebiam água do córrego e água de vivência, esse

processo de aprendizagem enchia de sentido nossa história. Sabe seu Paulo, aquilo tudo que o senhor caracterizou como educação bancária[4] (EAD-FREIRIANA, 2021d), não existia aqui não.

Figura 6 – Escola Técnica Agrícola em Construção



Fonte: Arquivo da Escola Municipal, s/d.

Essa escola era autossustentável, trazia conteúdos voltados a atender disciplinas de zootecnia, cooperativismo, administração rural, mecânica, agroindústria, mas principalmente trazia esperança, alegria, e despertava de novo nos meus filhos o desejo de permanecer, ali eu vi a valorização do indivíduo do/no campo e a possibilidade deles crescerem profissionalmente sem precisar ir...

As moças e os rapazes desempenhavam as mesmas funções, desde cuidados com os animais, dirigir o trator, o plantio e a colheita, passavam o dia todo na escola agrícola, era corrido pois as aulas teóricas eram intercaladas com as atividades práticas. No segundo ano de participação na escola agrícola, os meus filhos mais velhos já estavam entendendo como poderiam melhorar juntos, a produção da nossa roça, com a

4 Ver a definição dada por Paulo Freire à educação bancária em Pedagogia do Oprimido (1987).

correção de solo e curva de nível, aplicando as técnicas aprendidas na escola.

Assim, junto com as orientações, recebidas, sobre economia básica, foram de novo, iniciadas as atividades: bodes e ovelhas, minhocário, horta orgânica, plantação de milho, produção de vários doces (doce de leite, furrundu de mamão, doce de laranja azedo, de caju, de mangaba, de batata doce, boiapá, geleia de mocotó, melado, balinha de banana etc.), produção de porcos e defumados, dentre outros.

Mas esse magnífico trabalho também foi interrompido de forma cruel e prematura, e vimos mais uma escola arrancada da comunidade, ficamos órfãos mais uma vez, daquilo que havia feito sentido para todos nós, pois a escola da figura 6, jamais foi utilizada, foi abandonada antes de ser inaugurada.

> Em 2007, de maneira autoritária e impositiva, o curso foi extinto pela entidade mantenedora, sem mesmo ouvir a comunidade local. A justificativa foi amparada na responsabilidade municipal, no que se refere à obrigatoriedade do atendimento educacional, que se restringe à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. (FERREIRA, 2016, p.22).

Esses e muitos outros desmandos foram e vem sendo enfrentados pelos meus filhos, os moradores. Não consigo aceitar estas feridas desse sistema, quero é gritar contra todas as formas de violência que marcam a mim e a meus filhos, nossas vivências e poder esperançar para reviver nossos laços de afetos, gentilezas e generosidade.

Seu Paulo Freire, seus ensinamentos nos provocam, e nos convocam para a libertação, nos convidam a transformar, pois somos seres que se transformam nas relações, somos parte do universo e, por isso, estamos em uma dimensão ontológica do ser, eu vi os diversos caminhos que o senhor nos propõe, nos instigou a pensar, vivenciamos a educação com sentido.

Quero de novo e urgente essa mudança, sinto a necessidade de (Res) significar a comunidade, só assim conseguiremos evitar de ir em direção a ladeira do barranco, posto pelo capitalismo, que arrasta meus jovens para a cidade promovendo o êxodo rural, e eles acabam à mercê de vulnerabilidades.

> O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezando como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular,

> trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sua sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (FREIRE. 1997. p. 44).

Figura 7 – Escola Municipal Rural de Ensino Básico Profª Udeney Gonçalves de Amorim (EMREBUGA)



Fonte: Arquivo Pessoal, OLIVEIRA, 2021.

A foto evidenciada na página 08, é aquela ruína embrenhada na mata, que aparece ao fundo dessa imagem. Infelizmente abandonada há anos, com toda a estrutura física depredada, sem móveis e sem seus equipamentos elétricos e hidráulicos. Essa é minha tristeza seu Paulo Freire!

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 1 – Qual Educação você pratica? Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 5 – Ao redor e para além da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 1 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 7 - Ainda sobre a Pedagogia do oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
FERREIRA, Edilaine Maria Mendes. Educação Ambiental Campesina: Do diálogo de saberes à semeadura de projetos ambientais escolares comunitário. Tese de mestrado.2016.
FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
PASSOS, Luiz A. Currículo, Tempo e Cultura. 2003. Tese doutoral. PUCSP: 2003.500 488 f. Tese (Doutorado em Currículo) – CED, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2003.

Flávia Gilene Ribeiro. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGE/UFMT); Linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular e vinculada ao grupo de pesquisa (GPMSE/UFMT); Mestre em Educação - UFMT (2015); Pedagoga- UNEMAT (2010); Bacharel em Administração Pública – UNEMAT (2015). Contato: flavia.gilene@gmail.com.

Maria A. Hungria de A. Oliveira. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGE/UFMT), Linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular e participante do grupo de pesquisa (GPMSE/UFMT). Graduada em Ciências Biológicas e Pedagogia; Especialista em Educação Ambiental e Sustentabilidade. Contato: hungriaoliveira@gmail.com.

CASTRO, Gabriela Oliveira de

UMA REFLEXÃO ACERCA DA INSERÇÃO DOS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES NAS COMUNIDADES

RESUMO

Esse ensaio tem por objetivo refletir acerca da importância da inserção dos cursos pré-vestibulares populares nos bairros periféricos. A partir da posse de um governo progressista em 2003, que permaneceu no poder durante 16 anos, várias políticas públicas, incluindo as sociais, foram implementadas, favorecendo a população mais humilde que, até então, não tinha acesso ao ensino superior. Os cursos pré-vestibulares populares surgem a partir de vários movimentos sociais, pois possuem a capacidade de modificar a realidade do espaço onde estão inseridos através da mudança de consciência e posturas para uma cidadania mais ativa. A educação é uma das formas de intervenção e transformação deste mundo, onde as vitórias coletivas, e não individuais, devem ser fomentadas e comemoradas. Através da preparação para os certames, das reflexões realizadas durante essa preparação e depois, durante a graduação, o estudante consciente refletirá em como utilizar todo o conhecimento e experiência adquiridos para auxiliar no desenvolvimento de sua comunidade.

Palavras-chave: Curso. Estudante. Ingresso.

A REFLECTION ABOUT THE INSERTION OF POPULAR PRE ENTRANCE EXAMS COURSES IN COMMUNITIES

ABSTRACT

This essay aims to reflect on the importance of inserting popular pre-university entrance exam courses in peripheral neighborhoods. Following the inauguration of a progressive government in 2003, which remained in power for 16 years, several public policies, including social ones, were implemented, favoring humbler population who, until then, had no access to higher education. Popular pre-university entrance exam courses are considered social movements, as they have the ability to modify the reality of the space where they are inserted through the change of conscience and attitudes towards a more active citizenship. Education is one of the forms of intervention and transformation in this world, where collective rather than individual victories must be encouraged and celebrated. Through the preparation for the competitions, the reflections carried out during this preparation and later, during graduation, the conscious student will reflect on how to use all the knowledge and experience acquired to assist in the development of his/her community.

Keywords: Course. Entrance. Student.

INTRODUÇÃO

As Universidades públicas federais e estaduais e os Institutos Federais estão presentes na grande maioria das capitais do nosso país e, com a interiorização do ensino superior, impulsionada principalmente pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, constata-se a presença de muitos Campi de Institutos Federais e também de Universidades Estaduais em muitas cidades localizadas mais distantes das grandes capitais.

A maioria dos bairros periféricos das grandes capitais carece de políticas públicas voltadas para o saneamento básico, acesso à água tratada, atendimento médico em Unidades Básicas de Saúde, etc. As políticas sociais são políticas públicas que se destinam principalmente às pessoas com menor renda e objetivam a eliminação da pobreza, a redução da desigualdade social e a redistribuição de riqueza. Objetivos esses um tanto utópicos num país capitalista como o Brasil, onde o *status quo* das

elites é mantido através dos pleitos eleitorais. As desigualdades sociais refletem e apresentam como uma das suas tristes consequências as desigualdades de acesso e dificuldades de permanência na educação pelas classes oprimidas e socialmente vulneráveis.

A vulnerabilidade social está presente nas periferias de grande parte dos municípios brasileiros e está intimamente relacionada com a perda da representatividade na sociedade e na dependência de auxílio de terceiros para a sobrevivência. A relação entre a educação e a vulnerabilidade social se expressa claramente pela deficiência educacional que, invariavelmente, conduz à exclusão.

UMA REFLEXÃO ACERCA DA INSERÇÃO DOS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES NAS COMUNIDADES

Até os anos 90 do século XX a iniquidade das classes sociais, refletida e mantida durante a escolarização, era fortemente sustentada por provas de acesso entre todas as etapas do ensino básico (antigos primário, ginásio e colegial). Estas provas de acesso foram progressivamente abolidas com os processos de democratização da educação básica, restando os certames para o ingresso no ensino superior.

A partir dos anos 2000, verificam-se uma atenção e incremento de recursos voltados à educação pública superior, com a expansão de vagas nas instituições públicas, através do REUNI, e também nas instituições privadas, através do Programa Universidade para Todos - PROUNI e Fundo de Financiamento Estudantil - FIES. Com o avanço das políticas públicas e a ascensão de um governo progressista a partir de 2003, a inserção de jovens e adultos de setores vulneráveis na educação superior, tanto pública quanto privada, do país foi fomentada. Essa inserção foi possível através da democratização do acesso ao ensino superior tanto através do fortalecimento do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, utilizado por algumas universidades para o ingresso, quanto pela implementação do Sistema de Seleção Unificada - SISU e do PROUNI. A partir do governo Lula, que tomou posse como presidente do país em 2003, observa-se uma expansão nas políticas de inclusão e permanência de jovens com baixo poder aquisitivo, conforme explicação a seguir:

> As políticas sociais são concessões/conquistas mais ou menos elásticas, a depender da correlação de forças na luta política entre os interesses das classes sociais e seus segmentos envolvidos na questão. No período

> de expansão, a margem de negociação se amplia; na recessão, ela se restringe. (BEHRING, 2009, p. 19)

A lógica da sociedade patriarcal branca elitista baseia-se nas ideias liberais de que as "minorias" não estão prontas para se autogovernarem, utilizam este subterfúgio para perpetuar o poder, a dominação e o medo. A sociedade que detém o poder preconiza que os problemas sociais são individuais, idolatram a meritocracia e o empreendedorismo como sendo a resolução de toda uma estrutura econômica e social concebida para a manutenção do capitalismo e da obtenção do lucro de poucos abastados. As desigualdades sociais e a estrutura de poder da sociedade são perpetuadas dentro de um sistema escolar que não trabalha uma educação emancipatória, reflexiva e dialógica.

O ingresso e a permanência dos estudantes universitários se configuram um desafio a ser enfrentado e mitigado pelos movimentos sociais, no que se refere à preparação ao ingresso, e pelas próprias instituições de ensino superior, no que se refere à permanência estudantil.

Como movimentos sociais, os cursinhos pré-vestibulares fomentam a reflexão de que é possível intervir na realidade e transformá-la. O questionamento do individualismo e a proposição de uma alternativa que esteja compromissada com a sociedade em sua totalidade apontam para uma reflexão acerca do sistema excludente e alienante propagado pelo capitalismo e o neoliberalismo. Aliado a um sistema cada vez mais focado no lucro e no produtivismo crescente, urge alternativas de espaços que ofereçam uma educação humanizadora e um ensino de consciências, conforme elucidado pelo Prof. Carlos Rodrigues Brandão em sua aula sobre os "Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido" no curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire (EAD FREIRIANA, 2021a). A educação é uma das formas de intervenção neste mundo, onde as vitórias coletivas, e não individuais, devem ser comemoradas. Através da preparação para os certames, das reflexões realizadas durante essa preparação e depois, durante a graduação, o estudante consciente refletirá em como utilizar todo o conhecimento e experiência adquiridos para auxiliar no desenvolvimento de sua comunidade. A importância da percepção de se sentir parte do processo e desenhar sua própria história é citada em Freire:

> Numa perspectiva revolucionária, pelo contrário, impõe-se que os alfabetizandos percebam ou aprofundem a percepção de que o fundamental mesmo é fazer história e por ela serem feitos e refeitos e não ler estórias alienantes. (FREIRE, 1978, p. 22)

Na perspectiva de uma oportunidade de cursar o ensino superior, muitos jovens e adultos têm a consciência de que não estavam preparados para enfrentar o ENEM, o vestibular ou mesmo os bancos das universidades públicas e privadas. O reflexo das injustiças sociais históricas é retratado pela alta evasão no Ensino Médio e pela falta de políticas efetivas para a educação básica em geral. A falta de preparo dos estudantes se dava por, resumidamente, três fatores, o primeiro fator se caracterizava por terem cursado um curso supletivo, que era a nomenclatura utilizada para o atual EJA (Educação de Jovens e Adultos); o segundo, pela ausência de uma boa base de formação nos ensinos fundamental e médio; o terceiro, e não menos importante, pela sua formação ou completude do ensino médio ter ocorrido há alguns anos.

O ingresso a um curso superior está vinculado a processos seletivos ineficientes e elitistas, onde muitas vezes os conteúdos cobrados nos certames não serão utilizados nos cursos de graduação, pois as competências requeridas para a formação do profissional são outras. Este acesso e permanência se encontram intimamente relacionados à questão social, suas múltiplas desigualdades e disparidades, pois:

> A "questão social" condensa múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, relações com o meio ambiente e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. (IAMAMOTO, 2018, p. 210)

A educação popular renasceu como concepção de vida, luta e resistência nos anos 60 com as campanhas de alfabetização através dos círculos de cultura e manteve acessa sua chama de esperança. Os cursos pré-vestibulares populares surgem a partir de vários movimentos sociais, movimento negro, movimentos sindicais, movimentos comunitários e o próprio movimento estudantil com o propósito de suprir essa demanda represada por setores vulneráveis que então vislumbram a possibilidade do acesso a uma educação de qualidade e inclusão social. No final dos anos 80 surgem os cursos pré-vestibulares populares consolidando o direito ao amplo acesso à educação superior, de muitos filhos e netos das pessoas que foram alfabetizadas através das campanhas motivadas por Paulo Freire. O crescimento dos cursinhos populares como sistemas de apoio e suporte através da construção de redes - Universidade – Escola – Comunidade – apresenta aos estudantes uma crescente capacidade de sobrevivência no sistema escolar básico e superior.

Porém, além da preparação para os certames de ingresso na Universidade, os cursos pré-vestibulares populares buscam oferecer instrumentos para que os cursistas encarem as suas presentes e futuras realidades de uma forma crítica e emancipadora, livre dos preconceitos relacionados à baixa autoestima até então impregnados em todo morador de periferia e/ou pessoas economicamente vulneráveis. Nos cursos pré-vestibulares populares, além do compartilhamento dos conhecimentos de cada uma das disciplinas e da interdisciplinaridade entre elas, é mandatório que se reflita e discuta a ressignificação, e talvez a própria significação, dos estudantes como cidadãos e cidadãs. Segundo Sibilia (2012), se por um lado as cotas dão aos egressos de escolas públicas certa prioridade, por outro, estas ações acabam tendo como efeito o abandono do ideário da educação como um dever do Estado e um direito de todos os cidadãos.

Apesar destas pessoas econômica e socialmente vulneráveis terem sidos postas à margem da sociedade e de possuírem pouca ou nenhuma condição econômica, social ou financeira, a possibilidade de um crescimento, conscientização e reflexão através da educação impacta positivamente e promove mudanças de atitude nos indivíduos e na comunidade na qual eles pertencem. A luta por uma maior justiça social e políticas públicas que compreendam diversos setores tão carentes de ações que priorizem o coletivo está sempre presente.

A construção coletiva de uma identidade comunitária, um dos pressupostos para o desenvolvimento e unidade de um curso Pré-Vestibular Popular, pressupõe, além de conhecimentos voltados aos certames, da mesma forma conhecimentos acerca de políticas públicas, direitos e deveres, direitos humanos, cidadania, assuntos relacionados às múltiplas opressões e preconceitos, como gênero, raça, classe, habilidades (questões capacitivas), enfim pautas voltadas à discussão de questões sociais e humanitárias. A rebeldia e a indignação sempre foram características motrizes dos movimentos sociais. Movimentos estes que sofreram alterações e ressignificações ao longo dos tempos, iniciando como movimentos da classe operária fabril centrados nas lutas sindicais por melhores condições de trabalho e resultando em movimentos sociais em luta e defesa pela educação, dentre outros. A indignação presente nos movimentos sociais populares está intimamente vinculada às políticas públicas que não estão sendo implantadas em dada região e/ou comunidade.

Os cursinhos populares, como movimentos sociais, atuam de forma dialógica no sentido de refletir com os estudantes a sociedade consumista

e de transformar as Universidades com a presença de pessoas de classes sociais que diferem da hegemonia reinante. Freire exemplifica as transformações possíveis na nota de rodapé do livro Pedagogia do Oprimido:

> [...] 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. (FREIRE, 1987, p. 117)

Os cursos pré-vestibulares populares são voltados a setores vulneráveis, incluindo os economicamente vulneráveis, os negros, os LGBTs e os imigrantes. A educação popular busca uma alternativa para as pessoas historicamente excluídas do sistema de ingresso no ensino superior. Em que pese os cursos populares não terem sido criados com o intuito de resolver os problemas estruturais, pedagógicos e desiguais do Ensino Médio, a questão dos conteúdos a serem estudados ainda é o principal foco e preocupação. A manutenção e o crescente aumento das desigualdades sociais fizeram com que estes movimentos sociais se organizassem para além de um curso preparatório, oferecendo serviços de saúde mental, redes de apoio, apadrinhamento, acompanhamento pós-ingresso, entre outros. As propostas pedagógicas dos cursos populares, para além das disciplinas que contemplam a preparação para o vestibular e ENEM, também contemplam tópicos que auxiliam a construção do conhecimento dos estudantes, como Debates e Argumentação, Teatro, Cultura e Cidadania, Sociologia, etc.

A intervenção no mundo, construída a partir de uma pedagogia dialógica, possibilitará aos estudantes e educadores tornarem-se agentes políticos nas suas comunidades e na sociedade, superando as questões estruturais e hegemônicas. Freire (2019) em sua última obra publicada em vida, "Pedagogia da autonomia", faz um chamamento a nós, educadores, para que a partir da ética crítica, da competência científica e da amorosidade autêntica, amparados no engajamento político libertador, ensinemos os nossos educandos a Serem Mais, em constante aprendizado, movimento e construção.

Entende-se que os cursos pré-vestibulares populares podem desempenhar um papel motivador fundamental dentro das comunidades, avivando

o interesse dos jovens e dos adultos na continuidade dos estudos e na perspectiva de melhorarem o local onde vivem. O conhecimento da situação de sua comunidade torna a luta mais real, viável e suscetível a uma continuidade com "possíveis frutos a serem colhidos". Porém, muitas vezes, falta-lhes conhecimento acerca das políticas públicas vigentes, do conhecimento mais profundo das disciplinas para os certames, bem como o entendimento das várias formas de ingresso que as leis de cotas propiciam. A emancipação dos filhos e filhas da classe trabalhadora deve se pautar nos seus respectivos conhecimentos de mundo e culturas populares para que se desenvolva uma educação com caráter transformador fora do ambiente da escola formal. Nesse cenário, a inserção do curso pré-vestibular popular como um coletivo, um movimento social, deve focar no pensar, no construir, no desenvolver, no mudar, enfim, no esperançar.

Gadotti (1983, p. 162-163) afirma que "[...] o trabalho educativo é essencialmente político e é o político que é transformador", logo toda ação pedagógica é uma ação política. Por conseguinte, pode-se pensar o esperançar como uma forma de se ver a construção e a formação dos cursos pré-vestibulares populares engajados não somente na vertente mais técnica e pedagógica, mas também na vertente social e humanitária, sempre em busca de uma maior humanização da vida e do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos pré-vestibulares fundamentam seu trabalho na ética, na política e na pedagogia para a construção e formação de um sujeito crítico. Os processos democráticos desenvolvidos nestes espaços visam a horizontalização dos diálogos e das decisões em todas as etapas da vida de um cidadão. Para tanto, é mandatório que os cursinhos pautem seus trabalhos nas políticas públicas vigentes e nas necessárias para uma maior justiça social, além de possuir uma abordagem focada em uma concepção transformadora da realidade.

Os cursos pré-vestibulares populares inseridos nos bairros periféricos se fazem necessários e muito importantes na medida em que estes cursos promovidos por profissionais voluntários, que são os principais motivadores e referenciais para os alunos que almejam uma vaga no ensino superior, constituem um amplo espaço de diálogo, pertencimento e acolhimento. A motivação e o engajamento dos educadores voluntários geram uma atmosfera de pertencimento onde faz com que o estudante

permaneça focado nos estudos e siga sua trajetória escolar ou acadêmica.

Partindo-se da premissa que um Curso Pré-Vestibular Popular também se caracteriza como um movimento social, onde prevalece uma troca de saberes, tanto acadêmicos, quanto populares, torna-se determinante que o contexto onde todos estão inseridos seja percebido como parte de um movimento, onde o acolhimento e o sentido de pertencimento coabitam, favorecendo assim o processo de troca, aprendizagem e crescimento. A educação é um importante instrumento de transformação social na medida em que a conscientização e contribuição ocorrem de maneira horizontalizada na organização popular.

Os cursos pré-vestibulares populares possuem um papel chave de incentivar o conhecimento e de refletir acerca de mudanças sociais, pensando dinâmicas de ações coletivas que são a chave de importantes ações políticas e sociais na articulação e representação dos movimentos sociais.

É de fundamental importância que todos os envolvidos nesse movimento social entendam sua dimensão e a possibilidade de transformação da realidade social local vigente a amplitude do trabalho sendo realizado, além de vislumbrar outras possíveis dinâmicas de ações coletivas. Um maior entendimento e engajamento coletivo de todos os envolvidos nesse movimento social fomentará o processo de conscientização e a construção de laços e redes para a sobrevivência e luta no sistema escolar e na educação superior. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, em sua aula "Ao redor e para além da Educação Popular" do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, "podemos aprender a poietizar a educação e poetizar a escola" (EAD FREIRIANA, 2021b).

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine R. Política Social no Contexto da Crise Capitalista. IN: **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 5 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo

3, Videoaula 5 – Ao redor e para além da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em Processo. 2a ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 59. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. 143 p.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
GADOTTI, Moacir. **Concepções dialética da educação.** São Paulo: Cortez, 1983.
IAMAMOTO, M.; Villela.; Marxismo e Serviço Social: uma aproximação. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v.18, n.2, P.204-226, ago. a dez./2018.
SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de disperso**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Gabriela Oliveira de Castro. Mestranda em Educação e Tecnologia (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense – IFSul), bacharel em Letras (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS), analista administradora na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, educadora popular no Curso Pré-Vestibular Popular Liberato e no Emancipa Santa Rosa de Lima. Contato: gabiolicastro@gmail.com.

LUCENA, Iara Saldanha de

PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA E HUMANIZAÇÃO DO CUIDADO

RESUMO

Este artigo tem como tema gerador a Educação Popular enquanto educação libertadora e incorpora seus pressupostos à educação popular em saúde. Os objetivos são resgatar pressupostos da educação popular freiriana, considerando a perspectiva antropológica e filosófica, e suas contribuições à educação popular em saúde e humanização das práticas de cuidado, bem como analisar aproximações dos mesmos com a educação popular em saúde e humanização das práticas de saúde. Nesse contexto, esta produção utiliza-se de conceitos fundantes e de metodologia de revisão da literatura, para fundamento das discussões pautadas em Política de Educação Popular em Saúde (PNEP-SUS) e Política Nacional de Humanização (PNH). Desta forma, os pressupostos freirianos adquirem centralidade para pensar a humanização das práticas de saúde A educação popular em saúde possibilita construir e reconstruir uma práxis com potencial de superar desigualdades, preconceitos, iniquidades e contribuir para a consolidação de um projeto societário autenticamente democrático com ampla participação popular nos espaços informais e nas instâncias de pactuação e construção de políticas.

Palavras-chave: Dialogicidade. Educação Popular. Humanização.

ASSUMPTIONS OF FREIRIAN POPULAR EDUCATION AND HUMANIZATION OF CARE

ABSTRACT

This article has as its generating theme the Popular Education as a liberating education and incorporation of its presuppositions to the popular education in health. The objectives are to rescue assumptions of Freirian popular education, considering the anthropological and philosophical perspective and its contributions to popular education in health and humanization of care practices, as well as analyzing their approximations with popular education in health and humanization of health practices. In this context, this production uses fundamental concepts and literature review methodology, to support discussions based on the Popular Health Education Policy (PNEP-SUS) and the National Humanization Policy (PNH), thus, the assumptions Freirians acquire centrality in thinking about the humanization of health practices Popular education in health makes it possible to build and rebuild a praxis with the potential to overcome inequalities, prejudices, inequities and contribute to the consolidation of an authentically democratic societal project with broad popular participation in informal spaces and in the instances of agreement and policy-making.

Keywords: Dialogicity. Popular Education. Humanization

INTRODUÇÃO

A Educação Popular (EP) historicamente foi se consolidando enquanto educação libertadora e campo de produção de conhecimentos a partir das experiências exitosas que foram sistematizadas e difundidas, através do legado freiriano.

Nesse sentido, torna-se necessário resgatar alguns pressupostos freirianos, considerando as perspectivas antropológica e filosófica, identificando aproximações dos mesmos com a Educação Popular em Saúde (EPS) e humanização das práticas, pois adquirem centralidade para refletir sobre a humanização do cuidado.

A EPS tem contribuído para consolidar os princípios doutrinários de universalidade, equidade e integralidade do Sistema Único de Saúde (SUS), além dos princípios e diretrizes da Política Nacional de Educação

Popular em Saúde (PNEPS-SUS) e da Política Nacional de Humanização (PNH) na perspectiva de construção de modelos de atenção à saúde mais resolutivos que o modelo biomédico hegemônico à medida que acolhem a diversidade cultural dos territórios.

Nesse contexto, desenvolveu-se esta produção se utilizando de conceitos fundantes e de revisão da literatura, para fundamento das discussões pautadas na PNEPS-SUS e PNH.

Ademais, essa produção é consubstanciada por videoaulas do Curso "Paulo Freire e a Educação Popular" que permitiram aprofundar a temática sobre concepções Freirianas de educação e educação popular.

2 CONCEPÇÕES FREIRIANAS DE EDUCAÇÃO E A ONTOLOGIA DO SER

Conforme Freire (2021a, p. 35) a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas esses não são absolutos

Freire (2021b) reconhece que há diversas formas de educação e as sintetiza em Educação Bancária e Educação Libertadora que têm respectivamente projetos de dominação e libertação e possibilitam aos seres humanos partirem do que são para o que querem ser.

Freire (2021b) afirma que, ao contrário da educação problematizadora, na educação bancária a consciência é fragmentada, considerando-a uma seção dentro dos homens que passivamente recebe os conteúdos depositados.

A educação problematizadora, conforme Freire (2021b, p. 101), é dotada de historicidade, superando quaisquer determinismos. Nesse sentido ele afirma,

> A concepção e a prática "bancárias", imobilistas, "fixistas", terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana (FREIRE, 2021b, p. 101).

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, no **Curso "Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire"**, Freire considera "que o impulso que leva o ser humano à educação é ontológico, ou seja, decorre de sua própria natureza. É na inconclusão do ser que se sabe como tal que se funda a educação como um processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade" (EAD FREIRIANA, 2021a).

Conforme Zitkoski (2010, p. 117) a proposta de uma educação libertadora em Freire tem no diálogo/ dialogicidade uma das categorias centrais de um projeto pedagógico crítico, mas propositivo e esperançoso em relação a nosso futuro.

3 EDUCAÇÃO POPULAR

Segundo Saviani (2013), na Primeira República, a expressão "educação popular", na conjuntura do processo de implantação dos sistemas nacionais de ensino, ocorrido durante o século XIX, se referia à instrução elementar que se buscava universalizar através da criação de escolas primárias.

Paludo (2010) reconhece que o Brasil e a América Latina, em consonância com a conjuntura mais ampla, entre 1960 e meados de 1990, foram precursores de ideias e propostas em educação que se difundiram mundialmente. Nesse período, no Brasil a concepção de educação popular se desenvolveu, porém foi em 1990 que sua teoria e prática iniciou com as experiências educativas dos comunistas e, sobretudo, dos anarquistas.

Conforme Saviani (2013, p. 317) a mobilização crescente na primeira metade dos anos 1960 faz emergir a preocupação com a participação[1] política das massas à medida que ocorreu uma conscientização sobre a realidade do país.

Saviani (2013, p. 415) reconhece a contra hegemonia da educação popular enquanto pedagogia gestada pelo povo que se contrapõe à educação bancária hegemônica, pois,

1 Na sociologia, o tema da participação é encontrado como noção, categoria ou conceito desde os primórdios de seu desenvolvimento. Isso porque se trata de uma formulação clássica na teoria da ação social, tanto na versão weberiana, como na parsoniana. Essas vertentes tiveram grande importância entre os pesquisadores latino-americanos até os anos de 1960. Sua presença foi mais forte no período da Teoria da Modernização e o tipo de participação preconizado era a participação comunitária (GOHN, 2019, p. 66).

> As propostas inspiradas na concepção libertadora geralmente se assumiam no âmbito da expressão "educação popular" e advogavam a organização no seio dos movimentos populares de uma educação do povo e pelo povo, para o povo e com o povo em contraposição aquela dominante caracterizada como da elite e pela elite, para o povo, mas contra o povo (SAVIANI, 2013, p. 415).

Portanto, as experiências de educação popular, no Brasil, iniciam a partir da ruptura com a educação bancaria. Conforme Gadotti (2000, p. 6),

> O paradigma da educação popular, inspirado originalmente no trabalho de Paulo Freire nos anos 60, encontrava na conscientização sua categoria fundamental. A prática e a reflexão sobre a prática levaram a incorporar outra categoria não menos importante: a da organização. Afinal, não basta estar consciente, é preciso organizar-se para poder transformar. Nos últimos anos, os educadores que permaneceram fiéis aos princípios da educação popular atuaram principalmente em duas direções: na educação pública popular – no espaço conquistado no interior do Estado –; e na educação popular comunitária e na educação ambiental ou sustentável, predominantemente não governamentais (GADOTTI, 2000, p. 6).

3.1. Método Paulo Freire: leitura da palavra e do mundo

Conforme Saviani (2013) o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pelo decreto nº 50.370, de 23.03.1961, envolvia a Igreja Católica, através da Comissão Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), porém sua concepção e prática couberam a leigos que lhe atribuíram um caráter de conscientização e politização.

Saviani (2013, p. 316) considera que a idéia-força do desenvolvimento nacional aliada a política populista incitava a mobilização das massas, de cujo apoio enfatiza a dimensão política da educação de adultos.

Segundo o professor Carlos Rodrigues Brandão, o método Paulo Freire rompeu com o modelo de alfabetização tradicional, pois não utilizava cartilha e nem formava turmas. Um grupo de alfabetizandos era convocado pelo monitor a dialogar com a comunidade sobre seu cotidiano e a registrar seu universo vocabular. Antes de iniciar o processo de alfabetização eram utilizadas fichas de cultura com imagens que correspondiam as palavras. No círculo de cultura as pessoas falavam sobre cultura, e se conscientizavam sobre si, mesmas, o outro e o mundo, reconhecendo a possibilidade de transformá-lo, (EAD FREIRIANA, 2021b).

Nesse sentido, a tomada de consciência é fundamental para Freire (2021, p. 57) que destaca,

> A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com sua transformação; o segundo em que, transformada a realidade opressora, essa pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 2021b, p.57).

Conforme Freire (2021b, 52), a práxis, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos.

3.2 O Círculo de Cultura

O círculo de cultura é considerado por Brandão (2010) como o símbolo mais adequado em relação à memória das experiências de cultura e educação popular, no Brasil, a partir dos anos 1960, provenientes da psicoterapia e trabalhos com comunidades.

Segundo Brandão no círculo de cultura todas as pessoas se viam, falavam sobre a cultura e, através do diálogo, adquiriam consciência de si, do outro e do mundo e se reconheciam como seres de cultura à medida que criavam palavras e atribuíam significados e que podiam transformar o mundo (EAD FREIRIANA, 2021b).

Conforme Geertz (2008) a cultura é uma teia de significados que só podem ser armazenados, através de símbolos.

A cultura adquire centralidade no círculo de cultura. Padilha (2012, p. 10), valoriza a perspectiva inter transcultural do círculo de cultura, ressaltando alguns princípios e ações norteadoras, dentre as quais,

> Incentivar a pesquisa, a criatividade, a crítica, as vivências e convivências em grupo, em coletividade, criar espaços e atividades que estimulem as trocas culturais, multiculturais, interculturais e transculturais, visando à melhoria e à qualificação da participação dos sujeitos aprendentes e ensinantes na definição do currículo que se está vivenciando e construindo, incluindo-se aí os momentos de planejamento, de avaliação, da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, pensar a sala de aula como Círculo de Cultura, tornando a aula um encontro de trabalho, de relações e da criação de novos textos, contextos e meta-contextos, estimular a busca de respostas para os problemas da realidade na ação e na descoberta coletiva, no lúdico, na brincadeira, no incentivo à curiosidade e na explicitação e enfretamento dos conflitos e das contradições da práxis educativa e, concomitantemente, da práxis social (PADILHA, 2012, p. 10).

4 EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

Vasconcelos (2004, p. 69) contextualiza as experiências que deram origem a educação popular, destacando que,

> O setor saúde é exemplar nesse processo. Nos anos 70, junto aos movimentos sociais emergentes, começaram a surgir experiências de serviços comunitários de saúde desvinculados do Estado, em que profissionais de saúde aprendiam a se relacionar com os grupos populares começando a esboçar tentativas de organização de ações de saúde integradas à dinâmica social local. Com o processo de abertura política, movimentos populares, que já tinham avançado na discussão das questões de saúde, passaram a reivindicar serviços públicos locais e a exigir participação no controle de serviços já estruturados (VASCONCELOS, 2004, p.69).

Vasconcelos, Vasconcelos, Silva (2015, p. 92) resgatam a conjuntura conservadora na qual foram gestadas práticas de educação em saúde. Nessa perspectiva, portanto,

> O significado da Educação Popular para o setor saúde fica mais evidente se for considerada a perspectiva dominante de relação com o mundo popular, no meio médico, e a concepção de educação em saúde historicamente hegemônica, até a década de 1970, no Brasil. A educação em saúde é o campo de prática e conhecimento do setor saúde que tem se ocupado mais diretamente com a criação de vínculos entre a ação médica e o pensar e fazer cotidiano da população. Diferentes concepções e práticas têm marcado a história da educação em saúde no Brasil, mas, até a década de 1970, a educação em saúde no Brasil foi basicamente uma iniciativa das elites políticas e econômicas e, portanto, subordinada aos seus interesses (VASCONCELOS, VASCONCELOS, SILVA, 2015, p.92).

Em relação à abordagem da educação popular e cuidado na obra de Vasconcelos, Gomes e Merhy (2014, p. 1430) destacam que ele,

> Situa o vínculo como central para a produção do cuidado. E para além do vínculo burocrático entre equipe e usuários, aponta para uma relação de intensa interação com o outro. Acredita no poder de um envolvimento amoroso entre trabalhador e usuários que permita a comunicação entre eles, acentuando que as diretrizes da responsabilização, vínculo e a produção de alteridade com usuários são terapêuticas também para os profissionais (VASCONCELOS apud GOMES, MERHY, 2014, p. 1430).

5 HUMANIZAÇÃO DO CUIDADO

Conforme Pereira, Barros (2009.p. 243) humanização se refere a mudança dos modelos de atenção e de gestão, nos serviços de saúde e sistemas de saúde que apontam para a necessária construção de novas relações entre usuários e trabalhadores e desses entre si.

A humanização do cuidado implica em vínculos, portanto em dialogicidade, alteridade e empatia. Campos (2005, p 400) enfatiza que,

> A humanização depende ainda de mudanças das pessoas, da ênfase em valores ligados à defesa da vida, na possibilidade de ampliação do grau de desalienação e de transformar o trabalho em processo criativo e prazeroso. A reforma da atenção no sentido de facilitar a construção de vínculos entre equipes e usuários, bem como no de explicitar com clareza a responsabilidade sanitária são instrumentos poderosos para mudança. Na realidade, a construção de organizações que estimulem os operadores a considerar que lidam com outras pessoas durante todo o tempo, e que estas pessoas, como eles próprios, têm interesses e desejos com os quais se deve compor, é um caminho forte para se construir um novo modo de convivência (CAMPOS, 2005. p. 400).

Merhy, Franco (2003, p. 4) consideram que no trabalho em saúde as relações adquirem centralidade no processo de cuidado, ressaltando que.

> Nossas observações têm concluído que para além dos instrumentos e conhecimento técnico, lugar de tecnologias mais estruturadas, há um outro, o das relações, que tem se verificado como fundamental para a produção do cuidado. Partimos do pressuposto que o trabalho em saúde é sempre relacional, porque dependente de Trabalho Vivo em ato, isto é, o trabalho no momento em que este está produzindo. (MERHY, FRANCO, 2003, p. 4).

Trad (2006) reconhece como princípios essenciais em um projeto de humanização o compromisso com o acolhimento das demandas e necessidades dos usuários e a formação de vínculos norteados pelo respeito à autonomia ou as diferenças.

6 PNEPS, PNH E PRESSUPOSTOS FREIRIANOS

Diálogo, amorosidade, problematização, construção compartilhada de conhecimento, emancipação e compromisso com a construção do projeto democrático e popular são princípios da PNEPS-SUS, inspirados

na educação popular freiriana, que dialogam com o princípio de protagonismo, corresponsabilidade e autonomia dos sujeitos e coletivos e a transversalidade da PNH.

Na PNEPS, o *diálogo* é o encontro de conhecimentos construídos histórica e culturalmente por sujeitos e na PNH o diálogo e a rede de conversações são a base estruturante do cuidado humanizado para resolver os problemas de saúde.

Enquanto na PNEPS a *amorosidade* é a ampliação do diálogo nas relações de cuidado e na ação educativa na PNH ela perpassa o processo de acolhimento, uma vez os trabalhadores de saúde constroem vínculos com os usuários que envolvem empatia e alteridade.

Nas duas políticas a problematização implica a existência de relações dialógicas e construção de práticas de saúde embasadas na leitura e análise crítica da realidade que exigem que os trabalhadores de saúde analisem o contexto sociocultural do usuário e acolham seus modos de compreender, ser, agir e viver.

Nas duas políticas a *problematização* implica a existência de relações dialógicas e construção de práticas de saúde embasadas na leitura e análise crítica da realidade que implica que os trabalhadores de saúde analisem o contexto social e cultural do usuário e acolham sua cultura, ou seja, seus modos de compreender, ser, viver e agir.

Na PNEPS, a *construção compartilhada do conhecimento* consiste em processos comunicacionais e pedagógicos entre pessoas e grupos e na PNH o processo de acolhimento pressupõe compartilhamento de conhecimento entre trabalhadores e usuários a partir de relações dialógicas e escuta sensível

Na PNEPS-SUS a *emancipação* é um processo coletivo e compartilhado no qual pessoas e grupos se emancipam, através da libertação de todas as formas de opressão. A emancipação, na PNH, implica necessariamente na construção da autonomia dos sujeitos que assumem o protagonismo.

A PNEPS e a PNH têm compromisso histórico com a construção de um projeto democrático à medida que a educação popular e educação popular em saúde almejam a emancipação humana.

Os pressupostos da educação popular, enquanto educação libertadora, foram incorporados pela educação popular em saúde e contribuem para o usuário assumir o protagonismo no cenário do cuidado do SUS enquanto cidadão e sujeito histórico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo biomédico hegemônico provoca a desumanização das práticas de saúde e, no contexto do neoliberalismo, a EP e EPS expressam suas potencialidades políticas, pedagógicas e metodológicas no processo de construção de um projeto contra hegemônico que propicia emancipação social.

A educação popular em saúde, a partir da EP freiriana, possibilita construir e reconstruir uma práxis humanizada, na perspectiva da didática crítica intercultural, contribuindo para a superação de desigualdades, preconceitos, iniquidades na direção de um projeto societário autenticamente democrático.

Nessa perspectiva, a PNEPS e a PNH são fundamentais para os usuários do SUS, enquanto sujeitos históricos e cidadãos, romperem com práticas alienantes da educação bancária, afirmando sua autonomia e seu protagonismo, através de uma práxis transformadora da vida. Os pressupostos freirianos estão presentes nessas políticas, cabendo aos usuários, em diversas situações de opressão, reconhecerem a humanização do cuidado como uma possibilidade de libertação dentre outras.

Será desenvolvido um estudo sobre percepções dos atores sociais sobre educação popular e educação popular em saúde, envolvendo o coletivo da ANEPS-Ba.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos. Rodrigues. **Círculo de Cultura (verbete)**. In STRECK, Danilo R, REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2ª ed.Rev., Ampl.1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.p. 69-70.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Educação Popular em Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

CAMPOS, Gastão Wagner se Souza. **Humanização na saúde:**

Humanização na saúde: um projeto em defesa da vida? Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.9, n.17, p.389-406, mar/ago 2005.

EAD FREIRIANA. **Curso "Paulo Freire e a Educação Popular**". Módulo 1, Vídeoaula 8. Educação contra a Educação e as Pedagogias em Paulo Freire – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso "Paulo Freire e a Educação Popular"**. Módulo 1, videoaula 4. Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Trad. Lilian Lopes Martin. 43ª ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021a.110 p.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 77ª ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021b. 253 p.
GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas.** 1ª ed.,13ª reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
GADOTTI, Moacir. **PERSPECTIVAS ATUAIS DA EDUCAÇÃO**. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, 14(2) 2000. 11 p.
GOHN, Maria da Glória. **TEORIAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO SOCIAL: desafios para a compreensão das desigualdades sociais.** Caderno CRH, Salvador, v. 32, n. 85, p. 63-81, Jan./Abr. 2019.
GOMES, Luciano Bezerra, MERHY, Emerson Elias. **A educação popular e o cuidado em saúde: um estudo a partir da obra de Eymard Mourão Vasconcelos**. Interface COMUNICAÇÃO SAÚDE EDUCAÇÃO 2014; 18 Supl 2:1427-1440LTC, 2008. 323 p.
MERHY, Emerson Elias, FRANCO, Túlio Batista. **Por uma Composição Técnica do Trabalho Centrada nas Tecnologias Leves e no Campo Relacional.** Saúde em Debate, Ano XXVII, v.27, N. 65, Rio de Janeiro, set/dez. 2003.
PALUDO, Conceição. **Educação Popular** (verbete). In STRECK, Danilo R, REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2ª ed.Rev., Ampl.1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.p. 69-70.
PADILHA, Paulo Roberto. **O "Círculo de Cultura"** na perspectiva da intertransculturalidade. São Paulo: Centro de Referência Paulo Freire, 2003. Disponível em www.acervo.paulofreire.org Acesso em 06.09.21 as 02:08 h.
PEREIRA, Eduardo Henrique Passos, BARROS, Regina Duarte Benevides. **Humanização** (verbete). In PEREIRA, Isabel Brasil, LIMA, Júlio César França (orgs.). 2º ed., ver., ampl. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2009.p. 243-248.
SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** 4ª ed. Campinas**.** São Paulo: Autores Associados, 2013. Coleção História da Educação. 472 p.
TRAD, Leny Alves Bomfim. **Humanização do Encontro com o Usuário no Contexto da Atenção Básica**. In: DESLANDES, Suely Ferreira (Org.). Humanização dos Cuidados em Saúde: Conceitos, Dilemas e Práticas. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006. p.185-203.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. **Educação Popular: de uma Prática Alternativa a uma Estratégia de Gestão Participativa das Políticas de Saúde**. PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 14(1):67- 83, 2004.
VASCONCELOS, Eymard Mourão, VASCONCELOS, Marcos Oliveira Dias, SILVA, Marísia Oliveira. **A contribuição da Educação Popular para a reorientação das práticas e da política de saúde no Brasil**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 24, nª 43, p. 89-106, jan./jun. 2015.
ZITKOSKI, Jaime José. **Diálogo/Dialogicidade** (verbete). In STRECK, Danilo R, REDIN, Euclides, Zitkoski, Jaime José. Dicionário Paulo Freire 2ª ed. Ver. Ampl.1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 117-118.

Iara Saldanha de Lucena, é mestre em Educação Profissional em Saúde (Escola Politécnica de Saúde Prof. Joaquim Venâncio - EPSJV/ FIOCRUZ), Bacharel em Serviço Social (Universidade Católica do Salvador - UCSAL) e licenciada em Ciências Sociais (Universidade Federal da Bahia - UFBA), militante da Articulação Nacional de Educação Popular em Saúde (ANEPS)/ BA. Contato: iaralucena88@gmail.com

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de

A ARTE E ESTÉTICA EM PAULO FREIRE: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA PROMOVER O ENCONTRO ENTRE SUJEITOS

RESUMO

Este texto tem por objetivo abordar algumas interfaces entre estética e arte na proposta freiriana de educação popular como relação que possibilita a produção de caminhos de encontro entre sujeitos de linguagem com seu mundo, de forma crítica e criativa. Para tanto, retomamos referências sobre estética e arte na leitura dos escritos freirianos em relação a autores que tratam de estética e experiência estética, arte e ensino das artes. A relação entre leitura de imagens e leitura do mundo é ressaltada em Paulo Freire como experiência estesiológica e estética, que pode se constituir como possiblidade de dizer de si e dizer do mundo em uma imersão contextual de produção de sentidos.

Palavras-chave: Educação Popular. Estética. Arte.

ART AND AESTHETICS IN PAULO FREIRE: POSSIBLE WAYS TO PROMOTE THE ENCOUNTER BETWEEN SUBJECTS

ABSTRACT

This paper aims to approach some interfaces between aesthetics and art in a Freirian proposal of popular education, as a relationship that allows the production of ways of encounter between language subjects and their world, in a critical and creative way. Therefore, we recapture references on aesthetics and art in the reading of Freirian works, relating to authors that deal with aesthetics and the aesthetic experience, art and art teaching. The relationship between the image reading and world reading is highlighted in Paulo Freire's works as an esthesiological and aesthetic experience, which can be constituted as a possibility of talking about oneself and about the world in a contextual immersion in the production of meanings.

Keywords: Aesthetics. Art. Popular Education.

INTRODUÇÃO

A escrita, ação que inicia antes das letras se assentarem organizadamente no papel, inscreve-se no sujeito antes de se tornar expressão, nasce do caos das ideias que querem se fazer entender para aquele que escreve e deseja comunicar suas ideias a outros. A escrita, por mais que apareça, não se pega, não se prende. É como fumaça que tenta se estender para encontrar o outro e de alguma forma provocar efeitos de sentido. A escolha de um assunto para escrita nasce do desejo de diálogo com uma temática, neste texto o diálogo entre educação popular de vocação freiriana, a estética e a arte, transformou-se no foco deste artigo. Paulo Freire defendeu uma pedagogia da alegria e da boniteza na construção de uma escola em que ensinar e aprender fizessem parte do mesmo processo de humanização. Escola em que educadores fossem, ao mesmo tempo, educandos, e educandos fossem educadores. Pedagogia relacional e de circulação de saberes, em que as imagens do cotidiano, com seu repertório cultural, são consideradas fundamentais na circulação entre saberes, na qual o diálogo se estabelece. O saber é sentido/vivido, é lido, (re)apresentado e recriado, para que a palavra se torne palavra mundo compartilhada. Paulo Freire não tratou, especificamente, de estética em sua obra, mas viveu essa dimensão humana em muitos dos seus escritos. A palavra estética comporta várias significações, as quais suscitam relações diferentes. Os significados e os processos de significação, que circulam o tema da estética, estão presentes no caminhar freiriano quando propõem uma educação emancipadora. Essas significações serão, brevemente, retomadas nas sessões que compõem este texto. O artigo está dividido em cinco sessões. Introdução; Educação popular: por uma pedagogia

da boniteza; Os sentidos sentido em Paulo Freire; Abordagens para o ensino das Artes e a leitura do mundo; Algumas considerações.

Educação popular: por uma pedagogia da boniteza

A educação popular, de vocação freiriana, é aquela que se coloca a serviço do povo, uma educação, pensada como cultura, em que sujeitos em conexão amorosa e respeitosa se produzem como seres humanos através do exercício dialógico de assumir o protagonismo de sua vida e de suas palavras.

No **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, videoaula Nós humanos – Seres do Saber – Parte 2, o professor Brandão enfatiza os humanos como seres do saber e seres da cultura (EAD FREIRIANA, 2021). No Dicionário Paulo Freire, no verbete cultura, Brandão salienta,

> E somos humanos por, sendo seres da natureza, nós nos constituímos como sujeitos sociais criadores de cultura. Tudo o que existe entre a pessoa, a pedagogia e a educação, constitui planos, conexões, fios e tramas do tecido complexo e sempre mutante de uma cultura. Somos humanos porque criamos culturas e continuamente as transformamos (BRANDÃO, 2019, p. 120).

Cultura é um conceito fundante da práxis freiriana, porque a consideração dos repertórios, referências culturais dos sujeitos, é o que faz circular o saber. Assim, foi preciso perceber a trama cultural que pressupõe os humanos, como seres que em interação significam o mundo e a si mesmos, para observar a linha da dimensão estética urdindo as propostas freirianas.

Iniciaremos a tecitura do texto fazendo referência ao projeto de alfabetização organizado no Brasil, na década de 1960 do século XX. Tendo como objetivo o enfrentamento do problema do analfabetismo no terceiro mundo, Freire organizou um sistema de educação popular observando como pressuposto fundante que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, da mesma forma que o ato de ler palavras implica necessariamente em uma contínua releitura do mundo (FREIRE, 1988; 2021). Nos processos de alfabetização, desencadeados pela proposta de Paulo Freire, a leitura da imagem estava relacionada à leitura do mundo e à leitura da palavra.

A leitura da imagem implicava na leitura da palavra mundo, presente no ensinar/aprender a dizer de si no mundo, e tinha por objetivo provocar o diálogo sobre a inserção ativa do sujeito em sua cultura. Apresentar as fichas com imagens no processo de alfabetização destinava-se à (re)flexão, contextualizada, sobre

os significados da cultura na existência humana, daqueles sujeitos particulares. Assim, a conversa sobre a palavra mundo era provocada pela leitura de imagens nas fichas de cultura, fichas com desenhos de práticas culturais do contexto dos participantes dos círculos de cultura.

Nos círculos de Cultura, as fichas com desenho são disparadores do compartilhamento de leituras do mundo. Duas características desse material apontam para a preocupação de Freire com a estética e arte: o conteúdo das imagens são representações do entorno dos participantes do círculo de cultura; são presentificações das interações sociais, há aí a consideração da estética do cotidiano como agregadora de valor às imagens; as imagens foram produzidas por artistas como Vicente de Abreu e Francisco Brennand, o que demonstra a preocupação de Freire com a qualidade artística e estética do material.

A preocupação de Freire é estética, com a qualidade e beleza das imagens apresentadas, e ética – os conteúdos das imagens remetem às marcas culturais identitárias dos participantes do círculo de cultura. A estética em Freire não se desvincula da ética, relação que ele sintetiza quando trata da *boniteza* de estar no mundo como dimensão, do pensamento e de luta, que abriga em seu significado a amorosidade, a amizade, a esperança e a alegria na vida de um indivíduo e nas relações sociais. A boniteza em Paulo Freire faz parte dos processos de luta por um mundo melhor para todos e todas, portanto, contempla intenções éticas e estéticas.

Na escolha de imagens como disparadores do diálogo é possível perceber a atenção de Freire para imagem, também, como produto, isto é, como representação estética, organização artística que contêm discursos culturais capazes de instigar à continuação do diálogo sobre as questões dos contextos dos que participavam do círculo de cultura.

No entanto, em Paulo Freire os significados para a dimensão estética da educação não estão limitados ao acesso à boa produção artística, há outras interfaces perceptíveis que se referem à estética. Nos círculos de cultura, o processo de dialogar com os significados envolve sujeitos em interação que tomam consciência de si, ao tempo em que trocam sensibilidades e sentimentos para reconhecer-se como criador de cultura. Trataremos da sensibilidade como dimensão da estética na próxima sessão deste artigo.

OS SENTIDOS SENTIDO EM PAULO FREIRE

Ao nos depararmos com a opção de Freire pelo uso de imagens culturais como mediação para os diálogos nos círculos de cultura, nos encontramos com produtos artísticos e estéticos, que observam a ética de considerar

os sujeitos do diálogo como criadores de cultura e produtores de sentido para aquilo que vivem e veem. As imagens são produtos artístico e estéticos com conteúdos a serem discutidos por sujeitos produtores de sentidos. Tais sujeitos são leitores de imagens em sua vinculação com o mundo. A vinculação ao mundo, interação do sujeito com seu contexto através dos sentidos, é recorrente na obra de Paulo Freire, como podemos constatar no excerto do livro *A importância do ato do ler*, quando o autor apresenta a narrativa das suas primeiras leituras do mundo,

> A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – o sítio das avencas da minha mãe – o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo com o mundo de minhas primeiras leituras. Os "textos", as "palavras", as "letras" daquele contexto – em cuja percepção me experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais (FREIRE, 1988, p. 12-13).

Encontramos nesse relato de Freire o sujeito em interação perceptiva com o mundo, o sentido (significado) é acessado pelos sentidos, há estesia no encontro do menino Freire com o seu mundo estético. É um processo corporal de apreensão de mundo e produção de sentido. Na fenomenologia de Merleau-Ponty (1999), encontramos respaldo para aprofundar esse diálogo sobre conhecer pelos sentidos no encontro com o mundo. Na narrativa de Paulo Freire, a criança, está diante de objetos, lugares e os sente como parte de si e para eles atribui sentido. O corpo se move para o encontro que produz significação. Mas, cabe ressaltar a dimensão política do encontro estésico/estético pois, os corpos não são individuais, os corpos são políticos, atuam em cooperação para produzir formas de expressão de si. Podemos analisar o relato acima tomando como referência outro significado importante para o significante *estética,* que está relacionado à experiência sensível.

Estética como *aisthesis*, apreender pelos sentidos, remonta aos gregos e à formulação das teorias estéticas modernas por Baumgarten (século XVIII). Esse autor retoma o significado original da palavra gregas *aisthesis* – percepção pelos sentidos – para criar a ciência *Aesthetica,* ciência da cognição pelos sentidos, oposta à lógica, a ciência do conhecimento racional. Para ele, o domínio do sensível – *aisthesis* – representa o perceptível pelo sentido intelectualizado. Baumgarten atribuí à percepção um valor cognitivo positivo; para ele a cognição sensível também é capaz de revelar a verdade. Ele considera que há dois grandes

domínios do conhecimento – o da sensibilidade e o da lógica. Nesses domínios, o conhecimento sensível é obscuro e o conhecimento lógico é claro e distinto. A obscuridade do conhecimento sensível ou estético não é algo pejorativo, trata-se apenas de outra maneira de conhecer, análoga à lógica, em que as produções da imaginação não levarão ao erro, desde que sejam devidamente comandadas pelos preceitos da ciência estética. Para uma *aisthesis* perfeita seria necessária uma educação, uma cultura, porque a arte é uma questão de gosto. Um gosto a ser educado (KIRCHOF, 2003).

Na primeira metade do século XX, o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, importante referência para a Fenomenologia, resgata a relevância da experiência sensível nos processos de significação humanos. Ele parte da constatação de que é preciso questionar as suposições cotidianas e investigar as experiências de mundo. A fenomenologia se preocupa em considerar os fenômenos que aparecem subjetivamente a nós e, como tal, tem sua existência produzida em relações, experiências diferentes no e com o mundo a nossa volta. O corpo é o mediador entre o ser e o mundo. O sensível, enquanto simultaneidade compartilhada, pode assediar mais de um corpo, pois os corpos, embora distintos, misturam-se pelo olhar, pelo toque que produz significação.

Pontes (2013), ao refletir sobre a dimensão estética presente na Educação, fundamenta-se em Merleau-Ponty (1999) e Greimas (2002) para defender que as experiências são, originalmente, sensoriais. Isto é, são sentidas de corpo inteiro para que sejam significadas. As pessoas sentem as coisas do mundo a partir do encontro com seus formantes estéticos (cor, forma, textura, cheiros) e sobre eles atuam para produção de sentido. Assim, todo processo educativo é corporal, as experiências estéticas são encarnadas e significadas pelo corpo em movimento que se produz culturalmente.

ABORDAGENS PARA O ENSINO DAS ARTES E A LEITURA DO MUNDO

As tendências contemporâneas de ensino das Artes no Brasil, e na América Latina, tem sua representação mais relevante na Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, na década de 1980. Essa construção teórico/prática é dialógica e multicultural e profundamente freiriana. Ana Mae, que foi aluna de Paulo Freire quando tinha 19 anos, atribui à influência dele a sua opção pelo magistério e as suas escolhas quando da sistematização da Abordagem Triangular. A Abordagem Triangular é um sistema epistemológico que considera a aproximação às imagens da arte e do mundo através das interfaces entre as dimensões de ler/contextualizar/fazer. É uma abordagem que completa 30 anos em 2021 e está em constante

construção, pois, por ser dialogal, reflete as práticas daqueles que a atualizam e contextualizam no chão da escola. Na revisão da Abordagem Triangular, publicada na 8ª reimpressão do livro *A imagem no ensino da arte* (BARBOSA, 2009), Ana Mae analisa as atualizações que pesquisadores e professores fizeram a sua proposta e salienta a importância da contextualização para as práticas das dimensões de ler/contextualizar/fazer no ensino das Artes. A autora afirma que lhe parece adequado representar a Abordagem Triangular pela figura do ziguezague, porque os professores tem ensinado o valor da contextualização tanto para o fazer quanto para o ver. "O processo de aproximação à arte pode assumir diferentes caminhos: '/contexto/fazer/contexto/ ver ou ver/contextualizar/fazer/ver/contextualizar ou ainda fazer/ contextualizar/ver/contextualizar" (BARBOSA, 2009, p. XXIII).

Na Abordagem Triangular, a arte é compreendida como construção histórico-cultural que é conhecimento e expressão que deve estar acessível a todos. A dimensão da leitura de imagens considera tanto a leitura das imagens da arte quanto imagens da cultura visual, considerando quem lê como alguém que traz para a leitura seu repertório cultural de leitura do mundo, isto é o leitor realiza a leitura trazendo seus conhecimentos e valores estéticos e éticos. Há um diálogo entre o que o objeto visual propõe e o que o leitor produz de significação no encontro com ele. Nesta dimensão de leitura está contida, também, a contextualização da imagem e o contexto de quem a lê. O fazer é a expressão que envolve as referências pessoais e culturais para a produção de novas composições visuais. No fazer atuam, também, as dimensões de leitura e contextualização.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Na obra de Freire encontramos narrativas sensíveis e permeadas por conteúdos culturais em que se entrelaçam vários significados para a palavra estética. Trata-se não de tratados sobre estética como ciência, mas de um atuar fenomenológico no contexto pessoal/cultural. É uma ideia de estética que pressupõem a interação entre sujeitos de cultura produzindo sentidos novos para as situações do cotidiano.

REFERÊNCIAS

BARBOSA A. M. A imagem no ensino de Arte: anos 1980 e novos tempos. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRANDÃO, C. R. Cultura (Movimentos de cultura popular). In: STRECK, D. R.; REDIN; E.; ZITKOSKI. (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 120-121.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1,

Videoaula 3 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementa. 21 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
GREIMAS, A. J. **Da Imperfeição.** São Paulo: Hacker Editores, 2002.
KIRCHOF, E. R. **A Estética antes da Estética:** de Platão, Aristóteles, Agostinho, Aquino, Locke a Baumgarten. Canosa/RS: UBRA, 2003.
MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção.** Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
PONTES, G. M. D. **Arte na educação da infância**: saberes e práticas da dimensão estética. 2013. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Gilvânia Maurício Dias de Pontes. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisadora do campo da Arte/Educação e Infâncias. Atua como professora de Educação Infantil e na formação de professores para o trabalho com Artes Visuais na Educação Infantil. Líder do Grupo de Pesquisa Arte e Infância (UFRN). Membro do GEARTE (UFRGS). Contato: gilpontes56@gmail.com.

MENDES, Ivone Xavier

A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA, MEMÓRIAS E SABERES TRADICIONAIS PARA A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA KALUNGA

RESUMO

Neste artigo será apresentada a proposta do projeto de dissertação que está sendo realizado pela pesquisadora no curso de Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Goiás-(FE-UFG), orientado pela Professora Doutora Solange Magalhães, que tem como objeto de pesquisa a inserção dos saberes culturais na educação na comunidade Kalunga. A comunidade quilombola Kalunga está situado em Monte Alegre de Goiás e enfrenta alguns desafios, dentre eles é reconhecer a importância da inserção dos saberes culturais no contexto escolar. Nessa perspectiva, o objetivo deste artigo é fazer uma reflexão sobre as práticas educativas em comunidades quilombolas, com o intuito de resgatar e preservar a cultura local. Valho-me como aporte teórico do curso Paulo Freire e a Educação Popular da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire, ministrado pelo doutor Carlos Brandão, e também de algumas obras de Paulo Freire.

Palavras-chaves: Cultura. Paulo Freire. Educação popular. Comunidade quilombola.

THE IMPORTANCE OF HISTORY, MEMORIES AND TRADITIONAL KNOWLEDGE FOR THE TRANSFORMATION OF QUILOMBOLA KALUNGA EDUCATION

ABSTRACT

In this article, the proposal for the pre-project of the dissertation that is being carried out by the researcher in the Masters in Education course at the Federal University of Goiás(FE-UFG) will be presented, which has as research object the insertion of cultural knowledge in education in the Kalunga community. The Kalunga quilombola community is located in Monte Alegre de Goiás and faces some challenges, among them is recognizing the importance of inserting cultural knowledge in the school context. In this perspective, the aim of this article is to reflect on educational practices in quilombola communities, with the aim of rescuing and preserving local culture. I use as theoretical support the course Paulo Freire and Popular Education of EaD Freiriana, from Instituto Paulo Freire, taught by the Dr. Carlos Brandão, and also some works by Paulo Freire.

Keywords: Culture. Paulo Freire. Popular education. Quilombola community.

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: CONTRIBUTOS DE PAULO FREIRE PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Esta pesquisadora trabalhou durante seis anos (2007 a 2013) em uma comunidade quilombola Kalunga situada no município de Monte Alegre de Goiás. Durante esta jornada, percebeu que ali existia uma riqueza cultural, tendo em vista que a memória e a tradição oral se manifestam por meio da música, das danças, do artesanato, da relação com o meio ambiente, da religião e de suas narrativas.

Como professora na comunidade Kalunga, percebeu as dificuldades que os colegas tinham em trazer para o ambiente escolar aspectos da cultura local, devido às carências didático-pedagógicas oriundas da incipiente formação profissional que possuíam naquele momento histórico.

Ao participar dos diálogos virtuosos no curso `**Paulo Freire e a**

Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, ministrado pelo saudoso professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão e com a participação de Paulo Roberto Padilha, realizado no período de sete de junho à dezessete de setembro de 2021, a pesquisadora começou a refletir e questionar a prática pedagógica nas comunidades quilombolas**:** Os saberes e fazeres, a cultura dos estudantes dos quilombos estão sendo valorizadas e inseridos no contexto escolar como aliados para seu aprendizado?

Em síntese, este trabalho requer que os educadores façam uma reflexão dos questionamentos levantados para que possam repensar suas práticas pedagógicas, com o intuito de promover uma educação popular, ou seja, "aquela que se coloca a serviço do povo, conscientizando e transformando-o" (EAD FREIRIANA, 2021d).

O objetivo deste artigo é apresentar a proposta do pré-projeto de pesquisa que está sendo realizado pela pesquisadora no curso de Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Goiás (FE-UFG) e relacionar com os diálogos virtuosos de Carlos Brandão no curso Paulo Freire e a Educação Popular, mostrando que é possível uma educação que dialogue com a cultura em comunidades remanescentes de quilombos.

O problema consiste em identificar se há inserção da cultura, tradição oral e das memórias no contexto escolar para o resgate e preservação da cultura popular remanescente quilombola Kalunga.

Os objetivos específicos da pesquisa são: Registrar e documentar as memórias, os saberes e fazeres culturais da comunidade quilombola Kalunga para o fortalecimento da identidade; Criar um acervo usando diversos recursos tecnológicos para preservar a arte da memória e da tradição oral; Reconhecer a importância da memória e da tradição oral para o resgate e apreservação cultural da comunidade quilombola Kalunga.

Para alcançar os objetivos do projeto de pesquisa será realizada a pesquisa numa perspectiva etnográfica, na qual serão utilizados técnicas e instrumentos de coleta de dados como: a entrevista, observação, narrativas, história de vida, levantamento documental e bibliográfico, gravação de vídeos e registro por fotografias.

É importante ressaltar que os questionamentos levantados na proposta de pesquisa têm correlação com os diálogos virtuosos do curso Paulo Freire, a Educação popular. Tendo em vista que Carlos Brandão afirma em uma das videoaulas que "só existe educação quando há diálogo entre

as pessoas e o meio em que elas vivem". (EAD FREIRIANA, 2021b).

REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE

Nesse contexto é relevante refletir e citar o conhecimento adquirido no decorrer do curso, no qual Carlos Brandão, apaixonado pela educação, inicia a videoaula do módulo 1 com uma proposta que, segundo ele, é um exemplo de "transformar a natureza em cultura". (EAD FREIRIANA, 2021a). Ele faz isso semeando um grão de feijão que será mostrado em todas as videoaulas como um marcador de tempo dos encontros.

Na videoaula 04, cujo tema é Nós, os humanos-Seres do saber '- parte 1, Brandão declamou o lindo poema Haver, de Vinícius de Moraes, em que há especulações em torno da palavra homem. A partir da declamação faz uma série de questionamentos sobre a palavra educação. Ele fala da importância que é oportunizar para que todos aprendam com o seu próprio saber e falem, coletivizando solidariamente sobre esse aprendizado, para que se possa pensar e dizer o que veem a partir da sua realidade, criando conjuntamente os seus costumes e transformando assim a sua história. "Todos são seres culturais e que tudo o que se produz é cultura" (EAD FREIRIANA, 2021a).

Paulo Freire afirma que a educação popular deverá partir da própria realidade do povo para uma construção coerente da formação crítica dos indivíduos, sendo uma educação construída em conjunto com o povo, entendendo que precisamos não de "uma pedagogia para o oprimido, mas uma pedagogia com o oprimido" sempre buscando a libertação do oprimido (FREIRE,2005, p. 17).

Paulo Freire (1996) defende que a educação popular deve ser baseada na educação dialógica crítica e participativa, que tem como objetivo romper o silêncio do indivíduo e evoluindo-o em ser de ação crítica e política no meio em que está inserido

> Como educador preciso de ir lendo" cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho Fazem de seu contexto(...). O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência (FREIRE,1996, p. 81).

A partir dos diálogos virtuosos de Carlos Brandão no curso Paulo Freire e educação popular na EaD freiriana foi possível fazer uma reflexão sobre

as práticas educativas atuais em comunidades quilombolas, em especial a comunidade Kalunga, tendo em vista que é objeto de pesquisa da pesquisadora.

Mediante os diálogos realizado pelo saudoso professor Carlos Brandão em que faz reflexões profundas sobre a educação popular de Paulo Freire, onde tem sujeito e cultura como protagonistas da educação popular

> O eixo da educação não está voltado ao ser humano, nem ao Estado, nem ao mercado de trabalho, mas sim às especificidades de cada um e às coletividades humanas. A educação popular e os movimentos populares têm como foco o povo. Em toda América Latina é um projeto de emancipação popular e libertação. (EaD Freiriana, 2021d)

Isso só reforça a importância de repensar e refletir as práticas pedagógicas em comunidades remanescentes de quilombos, com o intuito de transformar os educandos em sujeitos ativos, livres de preconceitos e discriminações. E assim, pensar em um currículo que contemple os princípios formativos relacionando as áreas de conhecimento, respeitando a integração vida/natureza e os saberes tradicionais.

A IMPORTÂNCIA DA INSERÇÃO DA HISTÓRIA, DA MEMÓRIA E DOS SABERES TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA KALUNGA

Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, 2010) torna-se um desafio construir diretrizes que contemplem todas as comunidades quilombolas do Brasil. Haja vista que, segundo estudo do IPEA (2015), com base no Censo Escolar, estimava-se que o país contava com 2.235 escolas declaradas em áreas remanescentes de quilombos e com outras 552 escolas não localizadas em áreas quilombolas que recebiam estudantes oriundos dessas áreas.

Mediante a quantidade de escolas declaradas em comunidades quilombolas, surge a necessidade de um olhar reflexivo sobre a prática educativa voltada para população remanescente de quilombo de todo o país.

Infelizmente, as comunidades remanescentes de quilombos situadas no município de Monte Alegre de Goiás ainda sofrem por falta de políticas públicas em diversas áreas, dentre elas, a educação. Vale lembrar que

a falta de reconhecimento da cultura local no ambiente escolar é o que será destacado neste trabalho.

Segundo Carlos Brandão, os sujeitos pertencentes às camadas populares devem se tornar ‘‘os próprios agentes ativos e críticos de sua formação, da transformação de suas culturas’’ (EAD FREIRIANA, 2021c). E a partir delas possibilitará à transformação da própria vida social que constroem com seus saberes e trabalhos.

E assim, pode-se afirmar que é de suma importância manter vivos os saberes e os costumes da comunidade remanescente Kalunga, pois quem detém o conhecimento sobre as tradições orais são os mais velhos, e por isso correm o risco de ser perdidas. Isso pode ser confirmado conforme esta declaração: “um velho que morre é uma biblioteca que se incendeia”, (Hampaté, 1978, apud CALVET, 2010, p.55).

Conforme Taveira (2013), a comunidade Kalunga, localizada no município de Monte Alegre de Goiás, viveu isolada por muito tempo pelo fato de a região ficar distante da capital, ser de difícil acesso, sem estradas adequadas, e se localizar em terreno acidentado. E esse isolamento contribuiu para a diversidade cultural desses povos. Esses saberes devem ser valorizados e preservados.

Infelizmente alguns direitos dos Kalungas são negados, os saberes ignorados e desprezados. Sem contar com a falta de políticas públicas em diversas áreas como saúde, educação e lazer.

Segundo Taveira (2013), a comunidade Kalunga padece do abandono dos responsáveis pelas políticas públicas, em todas as áreas. Nessa região há também enorme pobreza. As políticas públicas ainda não foram sufcientes para efetuar a inclusão aos direitos sociais dessa minoria como cidadã.

E assim, fica evidente que faltam políticas públicas na comunidade Kalunga. Por isso a mesma apresenta um índice elevado de analfabetismo. De acordo com Real, o analfabetismo pode estar relacionado à omissão de reconhecimento da cidadania Kalunga.

> E este descaso não estaria vinculado ao fato de desconhecer que Kalunga se faz cidadão pela própria identidade étnica, ao contrário de uma cidadania generalizada instituída pelo Estado? Nesse sentido qual seria então a razão do existir de uma educação escolar, se não vem dando conta de resgatar e reafirmar esta cidadania traduzida por esta identidade? (Real, 1996, p. 23)

Brandão afirma que a educação é o lugar de exercer a prática cultural da diferença

> A educação é morada da prática cultural da diferença - ela se faz diferenciada para criar saberes e pessoas integradas em culturas e em modos de ser, de pensar, de saber e de viver diferentes, pois este é o caminho da própria comunidade humana. (EaD Freiriana, 2021g. p. 49)

Taveira (2013) afirma que os discursos empreendidos no tocante à promoção do desenvolvimento da comunidade Kalunga têm se mostrado, na prática, incoerentes, pois negligenciam as características comunitárias e se mostram distantes das demandas locais, tendo em vista que as características históricas, sociais e culturais dessa população não são valorizadas no contexto escolar.

Carlos Brandão afirma que em toda a pedagogia de Paulo Freire, a educação deve ser uma ação cultural transformadora, sempre em todas as dimensões e em direção a um constante processo de humanização, ou seja, uma educação para ‘‘transformar’’ (EAD FREIRIANA, 2021e).

A necessidade de formar professores para atuar em comunidades quilombolas tornou-se um grande desafio, pois as formações de professores iniciais, continuadas ou em serviços não estão preparadas para o atendimento às especificidades e à diversidade da educação quilombola.

Nesse pressuposto, a pedagogia de Paulo Freire dialogada pelo professor Carlos Brandão pode contribuir de forma significativa com a educação quilombola, haja vista que se realiza na relação teoria-prática, instigando a luta pela humanização, não a alienação e afirmação dos homens, contribuindo, dessa forma, para o processo de emancipação humana.

A educação precisa de um currículo aberto à cultura local, que contemple a tradição oral e a memória para ser transformadora. Desse modo, o currículo deve trazer princípios formativos relacionando as áreas de conhecimento, respeitando a integração vida e natureza, reconhecendo nos modos de produção a organização, a formação da cidadania dos sujeitos históricos envolvidos em espaços e processos. Como afirma Brandão em Cultura, Universidade e Cultura

> Para tornar educandos populares sujeitos ao mesmo tempo críticos e criativos por meio de uma prática de crescente reflexão conscientizada e conscientizadora, o papel do educador “erudito” e “comprometido” consiste em assessorar homens e mulheres das classes populares na tarefa de ajudar de dentro para fora e de baixo para cima a se tornarem capazes de serem os construtores e uma nova cultura popular a partir de novas práticas coletivas. (EaD Freiriana, 2021f.p 03)

Percebe-se a urgência de refletir um fazer pedagógico em comunidades remanescentes de quilombos, tendo em vista a práxis. Um dos sentidos da práxis é "ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (Freire, 2013). Nesse pressuposto, percebe-se a importância de uma educação popular nas comunidades Kalungas, em vez de simplesmente uma educação pública.

Carlos Rodrigues Brandão explica a diferença entre a educação pública e a educação popular no módulo 02-Educação, Educações-parte 02 , na videoaula 02

> (...) O que é educação pública e educação popular? Educação popular-serve o povo, ou seja, se coloca a serviço do povo como o intuito de conscientizá-lo e transformá-lo. Já a educação pública se coloca diretamente a serviço do estado, sociedade civil, empresa(...). (EAD FREIRIANA, 2021d).

Ao falar em reflexão e ação transformadora, não poderia deixar de mencionar um momento bem marcante durante a realização do curso Paulo Freire e a Educação popular, na videoaula 06 do módulo II, parte 02 - Educações e os primórdios da educação popular e da pedagogia do oprimido, Padilha canta uma linda canção, cujo nome é 'Esperança, sem espera'. (EAD FREIRIANA, 2021h), que faz uma reflexão sobre a prática pedagógica libertadora de Freire. Veja um trecho da canção retirada da Letras da Trilha Sonora do curso Paulo Freire e a Educação Popular

> [...] A esperança sem espera não deixa pra amanhã
> O que deve ser feito hoje (4 x) não fica pra amanhã
> Esperançar / humanizar "ser mais" na diversidade
> Te encontrar / reconquistar a nossa dignidade
> Tão bom cantar / ao resistir transformar a realidade amar / lutar / reinventar
> A vida em liberdade
> A esperança sem espera ... [...] (EAD FREIRIANA, 2021h p. 20)

Ao analisar a letra da música acima, pode perceber que a prática pedagógica de Freire é dinâmica, autônoma e dialoga com diversidade cultural, isso mostra que a educação popular é a ''esperança de uma educação transformadora e libertadora''. (EAD FREIRIANA, 2021e). nas comunidades quilombolas, fazendo com que educando remanescente de quilombo encontre e conquiste sua dignidade, e assim, sejam libertos da opressão gerada pelo preconceito em relação às suas origens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afinal, é possível educar, transformar, libertar considerando e preservando os saberes culturais em comunidades remanescentes de quilombos?

Considerando todas as citações e diálogos presente neste artigo, que foi fundamentado com a pedagogia de Paulo Freire, pode-se afirmar que é possível uma educação que transforma, liberta os educandos remanescentes de quilombo da opressão, discriminação, devolvendo sua dignidade e também resgatando e preservando os saberes culturais local.

Espera-se que com as reflexões iniciais deste trabalho sejam elaboradas propostas dinâmicas com um olhar especial as práticas pedagógicas que contemplem as necessidades dos alunos das comunidades quilombolas, a educação seja dialogada com a cultura desses povos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**, Brasília: SECAD, 2010.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 01– Nós, os humanos-Seres da Cultura-Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 04 – Nós, os humanos-Seres do Saber -Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 04 – Nós, os humanos-Seres da Educação -Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 02– Educação, Educações-Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021d.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 06 – Educações e os Primórdios da educação Popular e da Pedagogia do Oprimido-Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. .São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021e.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Caderno de formação. Diálogos freirianos virtuais, vivos e virtuosos. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021f.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Cultura educação e universidade. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021g.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Letras da Trilha Sonora. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021h.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
FREIRE, Paulo **Pedagogia do Oprimido**. 44.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005
FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
HAMPATÉ BÁ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.) **História Geral da África**, I: Metodologia e pré-história da África. 2ª ed. Brasília: UNESCO, 2010.
IPEA. Nota Técnica 30/2016: **Quanto Custa o Plano Nacional de Educação?** Uma Estimativa Orientada pelo Custo Aluno Qualidade (CAQ). Brasília, 2016. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=28785. Acesso em 21 set. de 2019.
REAL, Rosolindo Neto de Souza Vila. **Kalunga, a nação que perdura entre os resquícios do passado, as influências do presente e os desafios do futuro**. Artigo (Circulação restrita). Goiânia, [s.n.], 1996.
TAVEIRA, Ana Celuta Fulgêncio. **Comunidade Remanescente de Quilombo Kalunga**: direito à educação como expressão de cidadania no ensino fundamental. Tese de Doutorado em Educação. Goiânia, Pontifícia Universidade Católica-PUC, Goiânia-GO: 2013.

Ivone Xavier Mendes. Licenciada em Letras (Universidade Estadual de Goiás/UEG.), especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Universidade Cândido Mendes.). Atua como docente desde 2007, por seis anos trabalhou em comunidades quilombolas. Mestranda em Educação (Universidade Federal de Goiás/UFG. Contato: ivonexavier84@hotmail.com.

PEDROSO, Jady Martins

PASSAPORTE PARA A CIDADANIA:
UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO NA ASSISTÊNCIA SOCIAL

RESUMO

O artigo tem como intuito apresentar o cenário atual da prática da assistência social do município de Osasco/SP, sob o viés dos conceitos da educação popular. Além de discutir e descrever uma atuação empírica, sua contextualização, sucessos e dificuldades, tem como norteador o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. Considerando que iniciativas de educação voltadas à população de rua são ações historicamente vinculadas à instituições religiosas ou voluntários, uma coordenação de educação para o sujeito, olhando as vivências de rua como base de sua personalidade e que não seja um troca entre conhecimento técnico e emprego, não há. A defesa, portanto, é de poder centrar o indivíduo nesse diálogo de construção e evolução, orientar a se reconhecer, identificar suas capacidades e traçar metas para a autonomia. O ponto de encontro entre prática e teoria referenciada no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, deu-se como um dos acasos inevitáveis entre aqueles que compartilham o espírito de mudança, amor ao próximo, revolução e educação libertadora.

Palavras-chave: Assistência social. Educação popular. Situação de rua.

PASSPORT TO CITIZENSHIP: A LOOK AT EDUCATION IN SOCIAL ASSISTANCE.

ABSTRACT

The article aims to present the current scenario of social assistance practice in the city of Osasco/SP, under the perspective of popular education concepts. In addition to discussing and describing an empirical performance, its contextualization, successes and difficulties, it is guided by Paulo Freire's adult literacy method. Considering that educational initiatives aimed at the homeless population are actions historically linked to religious or voluntary institutions, an education coordination for the subject, looking at street experiences as the basis of their personality and that is not an exchange between technical knowledge and employment, There is not. The defense, therefore, is to be able to center the individual in this dialogue of construction and evolution, guide them to recognize themselves, identify their capacities and set goals for autonomy. The meeting point between practice and theory referenced in the Course 'Paulo Freire and Popular Education', by EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute, was one of the inevitable accidents between those who share the spirit of change, love for others and for revolution and liberating education.

Keywords: Popular Education. Social assistance. Street situation.

INTRODUÇÃO

Todos os conceitos de educação, pedagogia, libertação, cultura e sociedade, além das multiplicidades que os circundam, são comumente encontrados num ambiente que se forma pela manifestação das carências. Sem fugir do senso comum, um albergue se reconhece assim: homens, mulheres e crianças que são a manifestação da fome, do desemprego, da violência e da invisibilidade. No seu sentido formal, disponível na maioria dos dicionários, albergue significa:

> Lugar onde se abrigam pessoas.
> Lugar que acolhe pessoas por caridade; asilo, hospício.
> Lugar para onde se vai para fugir a um perigo; refúgio, resguardo.
> (Dicionário Michaelis On-line, 2021)

No contexto deste artigo, o local em questão é a Unidade de Acolhimento Central para pessoas em situação de rua, regida pela Secretaria de Assistência Social (SAS) do município de Osasco (São Paulo). O público são homens entre 18 e 59 anos, maioria de pretos e pardos, com escolaridade que varia do analfabetismo ao nível médio (nenhum registro de ensino superior), de várias regiões do Brasil e também estrangeiros (haitianos e países de fronteira). Todos vieram ao acolhimento após passarem por outros aparelhos da assistência municipal, que mapearam suas necessidades e avaliaram se o perfil seria condizente com uma permanência fixa (diferente dos albergues que acolhem pernoites), uma vez que o Acolhimento Central se intitula como uma "porta de saída" da condição de rua. O trabalho consiste em orientar um novo *Projeto de Vida* aos *conviventes* (ambos termos das ciências sociais), promovendo o acesso a programas e direitos sociais, renovação de documentação, encaminhamentos jurídicos ou de saúde, ressocialização, convívio familiar, emprego e moradia, garantindo portanto o *refúgio* adequado, o *abrigo das necessidades básicas* e o *resguardo da dignidade humana*. O que não se consegue deixar de abrigar também são os desafios: vícios, inabilidade na convivência, falta de autoconhecimento e autonomia.

A partir deste ponto, questiona-se como e porque pensar na dualidade educação e assistencialismo, na tentativa de subverter a lógica de humanitária para humanizadora. Ser permissivo com as piores deficiências sociais, para que sempre haja a chance de ser caridoso, é assim que a atuação assistencial se finca como importante, a "boa mãe" dos oprimidos, sempre com um prato de comida e uma coberta, mas nunca com a paciência de olhar, entender, enfrentar e resolver os problemas de verdade.

Além da contextualização do lugar, a referência maior para a adaptação da educação tal qual conhecemos é o público em questão, pois apesar de parecer que o perfil dos educandos é o mesmo de qualquer outro ambiente de educação popular, tem-se a prevalência de histórico ligado ao cerceamento, desde a infância, dos direitos constitucionais, como: família, moradia, educação, alimentação e segurança. Todas essas carências geram desequilíbrios psicológicos, sociais e econômicos, dificultando o desenvolvimento cognitivo e a autonomia.

Por exemplo: um rapaz beneficiário do serviço que, mesmo estando acolhido e alimentado, tinha como hábito pegar comida do lixo. Primeiramente essa ação foi associada a um distúrbio psicológico. Porém, após avaliação da equipe psicoassistencial da unidade, descobriu-se

como reflexo de um trauma da infância em que ele e os irmãos, por crescerem na rua com a mãe entrando e saindo de prisões, reviravam o lixo para sobreviver.

A falta de contato com instituições formais de ensino também é um dado recorrente, fazendo com que os métodos tradicionais não sejam efetivos, apesar do apelo de que seriam ferramentas de validação social. Para os conviventes, a conquista de um certificado ou diploma é mais importante que o processo de aprendizado, pois funcionaria como passaporte para a cidadania. Por isso, a necessidade de que o serviço entenda as experiências do grupo como ponto de partida para qualquer prática social e educativa, já que muitos relatam desconforto com o ambiente escolar, por medo de discriminação, violência e preconceito. O mito de ser reconhecido enquanto PSR (pessoa em situação de rua) anula o direito de frequentar uma escola. Além disso, os conteúdos não apresentam sentido prático, a linguagem é pouco compatível com as vivências dessas pessoas, que anseiam por avaliação ao mesmo tempo em que se autorreprovam.

Neste cenário, um dos abrigados, Sr. E[1], pediu ajuda para aprender a ler e escrever, pensando em amenizar situações do dia a dia, como ler uma informação na rua, responder mensagens do whatsapp e interagir nas redes sociais. Coisas simples, que para a maioria de nós não se manifestam como excludentes. O combinado então seria que não partiríamos do modelo tradicional de aula, mesmo porque mal dispúnhamos de espaço ou recursos básicos e também previíamos que o tempo seria escasso. Para tanto, a orientação teórica baseou-se no livro *O que é Método Paulo Freire*, de Carlos Rodrigues Brandão (1999). Um desafio específico deste processo - exemplificando bem o dever de fugir dos métodos bancários de educação - foi a inabilidade de segurar um lápis, pois o Sr. E trabalhou a vida toda como pedreiro, desde a infância, desenvolvendo apenas atividades pesadas, sem jamais frequentar uma escola. Isso gerou a necessidade de intercalar os encontros com atividades de coordenação motora fina, tais quais se fazem nos anos primários ou nas brincadeiras de criança.

Assim, a habilidade da escrita foi desenvolvida quase do zero e a leitura, focada nas capacidades de reflexão, interpretação e posicionamento crítico. Num período de 3 meses, com média de 4 horas semanais nos encontros, passível sim de aprimoramento, mas tendo atingido o anseio primordial da independência em ler e escrever.

1 Está sendo usado o Sr "E" para preservar a identidade dele.

> O impulso que leva o ser humano à educação é ontológico, ou seja, decorre de sua própria natureza. É na inconclusão do ser que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (EAD FREIRIANA, 2021).

Essa citação aponta que a motivação do Sr. E, ainda que possivelmente implícito, o condicionou a reassumir a autoria da sua vida, mais consciente das suas ações e sem dúvidas o ajudou na retomada do convívio familiar e marital, dando continuidade à formação fora da instituição assistencial.

Após o sucesso dessa ação, surgiu o projeto *Valorizando O Saber*, de iniciativa própria de dois educadores sociais, Jady Martins Pedroso e Marcio Alexandre Rocha, mais orientação dos conceitos técnicos feitos pela assistente social Gislaine Patricia Manfredini. O objetivo do projeto é oferecer apoio pedagógico para os conviventes que iriam prestar o Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) no ano de 2021, uma vez que o incentivo para a prova já faz parte da ação assistencial e que por conta da pandemia não haveria possibilidade de indicar uma escola ou curso preparatório na cidade. Depois de apresentado o projeto na SAS, mesmo sem sua ratificação - também por esbarrar em decretos municipais de não-aglomeração -, foi disponibilizado material (lousa, cadernos e afins), combinado que as aulas fossem ministradas dentro da unidade, no espaço do refeitório que é também sala de tevê, sob responsabilidade exclusiva dos educadores.

Os encontros começaram pelo conteúdo das apostilas do Encceja. Porém, sendo adaptado para o método de fichas de cultura, no qual, primeiro introduzimos conceitos de comunicação e leitura de mundo, a fim de nivelar o grau de conhecimento, facilitando a interação e estimulando a participação dos educandos. Esperávamos que isso facilitasse o andamento dos estudos, incluísse um maior número de educandos e acelerasse o aprendizado deles. Não foi o que aconteceu.

No primeiro dia, após mobilização para inscrever os educandos no exame, tínhamos um total de 15 participantes. Com o intuito de construir uma linguagem compatível com o mapeamento prévio de palavras geradoras, analisamos uma propaganda de texto puramente visual, construindo o organograma do processo de comunicação, bem como a definição das partes. Dentre os conceitos explorados a partir da imagem destacam-se o preconceito linguístico e a empatia, usados para discorrer sobre o tema e como as relações sociais se dão. Um dos educandos questionou se esse

tipo de discussão era importante ou como iria ajudar no aprendizado das apostilas, ficou perceptível na maioria o incômodo em não trabalhar diretamente o conteúdo programado. Uma das estratégias foi justificar que tais abordagens estavam diretamente vinculadas ao critério de *Não ferir os direitos humanos*, padrão na avaliação de exames e provas, sendo um norteador da interpretação e relação dos temas com a prática reflexiva.

A situação descrita é reflexo da incompatibilidade de uma educação formalizada no repasse de conteúdo com as deficiências encontradas no espaço da população em situação de rua. Paira nesse segmento o entendimento de que qualquer ação educacional é responsabilidade a ser atendida fora da instituição assistencial, sem levar em conta o personagem mais importante: o indivíduo. Sucesso e certificação são sinônimos de adequação na sociedade, de civilidade e em consequência de superação da vida na rua. Porém, o que se constata na grande maioria dos casos é a reincidência. A pessoa que cresceu e passou muitos anos circulando na periferia precisa da educação para retomar o aprendizado sobre si, sobre seus desejos e expectativas e também sobre suas inquietações e sofrimentos. Este processo divide responsabilidade com os poderes públicos e econômicos, uma vez compactuam com a marginalização sucessiva das classes mais desamparadas e pouco investem em ações sociais reparadoras.

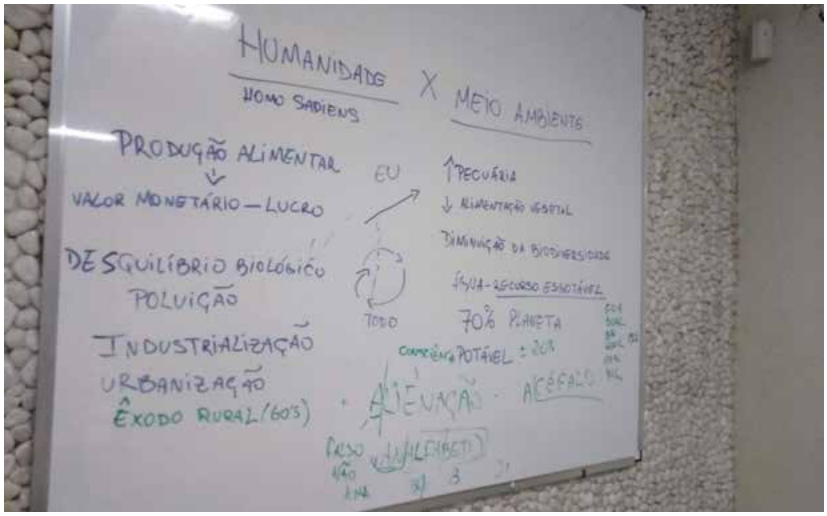
Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "Todos são seres que a partir das suas vidas, das suas experiências, são senhores do seu próprio saber." (EAD FREIRIANA, 2021). A educação que se compromete com a libertação deve promover a crítica, uma leitura de mundo capaz de questionar os processos que mantêm tantas precariedades. Por que? Como? Para quem? A que custo?

Os educandos alcançaram algumas reflexões a partir de termos como *casa*, *trabalho*, *família*, *fronteira*, *território*, *autoritarismo*, *direitos*, *respeito*, *disciplina*, *empatia*, entre outros... Contudo, a expectativa de que este seria um processo contínuo de transformação das relações e do espaço se mostrou um engano no decorrer do tempo, pois o grande entrave está no despreparo e na falta de planejamento em toda a estrutura municipal, que não se compromete em somar-se aos objetivos de garantir casa, trabalho, saúde, e também a educação, negligenciando assim os possíveis ganhos: redução da reincidência, conquista de trabalhos menos braçais, mudança de vida, consciência de classe e quebra de paradigmas. Entretanto, colocar de forma empírica ações que,

historicamente, orbitam os nichos de maior vulnerabilidade social, para que se possa dar uma chance legítima de transformar as realidades, independente de quaisquer benfeitorias, não parece fazer parte das políticas públicas de assistência social da cidade.

Enfim, a inexistência de um projeto de educação dentro da assistência social aponta que este deveria ser um compromisso mútuo, em diálogo com o planejamento das cidades, com outras secretarias e autarquias. Todas as considerações trouxeram a busca de conhecimento, de formação de educação popular e libertadora, ao curso das práticas freirianas e ao presente artigo.

Figura 1



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 2



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 3



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 4



Fonte: Arquivo Pessoal

REFERÊNCIAS

ALBERGUE. In: **Michaelis online**. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/palavra/O9NbL/albergue/. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire.** 16. ed. Local: Editora Brasiliense, 1990.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Vídeo Aula 5 - Nós, os humanos - Seres da Educação - Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. J**ornada Método Paulo Freire: Reflexões e Práticas.** Videoaula 01 - Do método ao sistema, do sistema ao sonho: contra quê? Em nome do quê?. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

Jady Martins Pedroso dos Santos. Graduanda em Licenciatura em Letras e Libras (Universidade Anhembi Morumbi de São Paulo), Educadora Social da Secretaria de Assistência Social (SAS) de Osasco - SP. Contato: jady.m.pedroso@gmail.com.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos

OS PÁSSAROS CANTAM E OS VENTOS SOPRAM PARA A UNIVERSIDADE PÚBLICA: PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR

RESUMO

Neste trabalho, busca-se refletir sobre as possibilidades de uma educação popular no interior das universidades públicas fundamentadas na epistemologia e filosofia educacional freirianas, a partir das seguintes questões problematizadoras: a universidade pública, assim como é, sem qualquer ilusão, é capaz de promover a educação popular elaborada e vivida por Paulo Freire e seus companheiros e companheiras de jornada ao longo de sua vida? É possível para a universidade, assim como é, escolher todos os dias amar as pessoas indígenas, negras, amarelas, colonas, brasileiros e brasileiras, trabalhadores e trabalhadoras, bem como os 'condenados da terra', os esfarrapados do Brasil, em suas ações de ensino, pesquisa e extensão? E quais são as possibilidades? Por meio de uma abordagem qualitativa, de análise do material disponibilizado no Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, ministrado pelo professor Carlos Rodrigues Brandão, defende-se a ideia de que a instituição universitária, se pautada no legado de Freire, pode constantemente ouvir os clamores dos cantos dos pássaros e os rumores dos ventos em prol da transformação de uma sociedade produtora de violências e desumanidades para uma sociedade de igualdades e bem viveres.

Palavras-chave: Consciência crítica. Didática Poética. Educação Popular.

THE BIRDS SING AND THE WINDS BLOW FOR THE PUBLIC UNIVERSITY: PAULO FREIRE AND POPULAR EDUCATION

ABSTRACT

In this paper, we seek to reflect on the possibilities of popular education within public universities based on Freirian epistemology and educational philosophy, based on the following problematizing issues: the public university, as it is, without any illusion, is able to promote the popular education developed and lived by Paulo Freire and his companions on the journey throughout his life? It is possible for the university, as it is, to choose every day to love indigenous people, blacks, yellows, colonists, Brazilians and Brazilians, workers and workers, as well as the 'convicts of the land', the ragged people of Brazil, in their actions of teaching, research and extension? And what are the possibilities? Through a qualitative approach, of analysis of the material available in the Course 'Paulo Freire and Popular Education, of EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute, taught by Professor Carlos Rodrigues Brandão, the idea is defended that the university institution, if guided in Freire's legacy, you can constantly hear the cries of birdsong and the rumblings of the winds in favor of the transformation **from** a society that produces violence and inhumanity to a society of equality and well-being.

Keywords: Popular Education. Poetic Didactics. Critical conscience.

INTRODUÇÃO

É com alegria freiriana[1], aquela que é antídoto para os crimes contra a humanidade e a dignidade da pessoa humana, que inicio este texto. Como nossos ancestrais, os povos indígenas e os negros dançavam e cantavam para espantar os monstros, aplacar a dor e conseguir as forças

1 Apesar da dor e do assombro das perdas de amigos, conhecidos, familiares, colegas de trabalho, artistas, escritores, pensadores, cientistas, filósofos, o medo, o pavor do contágio por um vírus invisível que desafia a ciência e a cientistas com o surgimento de novas variantes, a morte que nos ronda desde que acordamos até o momento em que vamos dormir, apesar de tudo, da tristeza de saber que a cada dia neste país é como se caíssem entre 2 a 6 aviões por dia, modelo Boeing 767-300 com capacidade para 238 passageiros, nós resistimos, existimos e florescemos.

necessárias para seguir adiante e mirar o horizonte, confiante no brilho eterno das estrelas e no amanhecer de um outro dia que, com este texto, fundamentado na epistemologia e filosofia educacional freirianas, busco refletir sobre a educação popular no interior das universidades públicas. A universidade pública, assim como é, sem qualquer ilusão, é capaz de promover a educação popular elaborada e vivida por Paulo Freire e seus companheiros e companheiras de jornada ao longo de sua vida?

O panorama é o seguinte: enquanto uns servidores públicos estão trabalhando para promoção do bem-comum e do bem-viver, outros que nem concurso fizeram e foram apenas eleitos com o voto popular para exercer um mandato em prol do Brasil, promovem a discórdia e semeiam o ódio, a morte, a fome e a miséria, que são formas de gerar riquezas para uma parte ínfima da população em nível mundial, porque se vinculam a um projeto político econômico e social cujo fundamento é a concentração e manutenção dos bens culturais para os endinheirados, os (muito) ricos, os donos do capital, do sistema financeiro.

Apesar desse cenário, precisamos acreditar que tudo ficará bem e é preciso continuar o trabalho fundamentado no diálogo e no amor, conforme nos apresentou o professor Carlos Rodrigues Brandão no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**.

Estamos sob ataque! Escola e professor(a) estão sob ataque. A universidade pública, sobretudo, está sob ataque! Em verdade, o povo está sendo atacado, porque quando a educação é atacada, morrem-se muitas mentes brilhantes, morrem-se as possibilidades de criação e invenção para a manutenção da vida, do amor, da dignidade de sermos quem nossos. Há alguns meses o atual ministro (não será sinistro?) da educação afirmou que existem muitas universidades no país e é preciso fechá-las. Qual será a região, o estado e os municípios que ficarão sem universidade? Sem o Universo dentro das suas cidades? Sabemos que uma cidade que tem universidade é uma beleza de vida e de movimento entre os jovens, a juventude e nós, os sempre moços, da qual falava Cecília Meireles (2017). Com esse vigor de mocidade, precisamos "criar paraquedas coloridos para adiar o fim do mundo", como aponta Ailton Krenak[2].

Criar paraquedas coloridos, eis uma tarefa para o campo da Educação, mais especificamente para a Didática antirracista. Acreditando que

2 Nascido em 29 de setembro de 1953 (idade 67 anos), em Itabirinha, Minas Gerais, um dos constituintes da nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, líder indígena, da etnia Krenak, que recebeu em 2020, o prêmio de intelectual do ano, concorrendo com nada mais nada menos do que a vigorosa escritora brasileira Djamila Ribeiro.

amanhã haverá de ser melhor, celebramos a vida em nome e honra dos mais de 600 mil mortos que não tiveram a chance de escolher outra possibilidade, porque em nosso país a corrupção tem nome e projeto: destruição do nosso patrimônio nacional, natural e cultural, destruição da coisa pública, do bem público, das empresas brasileiras, porque significa a transformação dos corpos indígenas, negros, amarelos e brancos (pobres) em mercadoria. O capital se reestrutura. Quem serão seus cúmplices neste processo de reestruturação? Não é crise, é projeto! É projeto civilizatório, é projeto de relação de poder: quem manda, quem obedece? Quem vive, quem morre? Quem se transforma em mercadoria e quem a explora? Quem é o explorado e quem é o explorador?

Essas e outras questões de diferentes modos Paulo Freire buscou responder quando estava aqui ao nosso lado. Ele deixou o seu legado! Agora, é preciso honrá-lo, seguir em frente com as perguntas, problematizando-as. Afinal, esta é uma das funções primordiais da Universidade: criar as condições para que nós aprendamos a pensar. E a pensar a partir de nós mesmos, de nós mesmas, daqui do Brasil, com o Brasil, para o Brasil, pelo Brasil. Por que a nossa dificuldade de nos ouvirmos? Por quê?

Durante as aulas com Brandão, estudamos o pensamento filosófico e educacional de Paulo Freire e aprendemos que, conforme está escrito em sua Pedagogia da Autonomia, "o ponto de vista de sua obra é o dos 'condenados da Terra'" (FREIRE, 1996, p. 16). Para entendermos seu ponto de vista, convidamos Carolina Maria de Jesus[3]. Para a autora, a vida dos pobres favelados, negros esquecidos, amontoados e empobrecidos é mais um caso para a delegacia. É o que sobra. É o que sobra? E o que cabe à universidade nesse "latifúndio"? E o que tem a Didática a ver com isso? E o que Paulo Freire diria? A terra, o território, a língua, o corpo, a natureza, a cultura (símbolos, artefatos, signos) e a política: poder. Expressão de poder!

3 Escritora, compositora e poetisa brasileira, nasceu em Sacramento/MG, em 14/03/1914, faleceu em São Paulo, em 13/02/1977, deixando dois filhos e uma filha. É mais conhecida por seu livro **Quarto de Despejo**: Diário de uma favelada, publicado em 1960 e traduzido para catorze línguas. Viveu boa parte de sua vida na favela do Canindé/SP, sustentando-se como catadora de papeis. A pesquisadora Raffaella Fernandez organizou o material inédito deixado por Carolina de Jesus em cinquenta e oito cadernos que somam cinco mil páginas de textos: são sete romances, sessenta textos curtos e cem poemas, além de quatro peças de teatro e de doze letras para marchas de carnaval.

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR: O QUE CANTAM OS PÁSSAROS

De acordo com o professor Munanga[4] (*in* NASCIMENTO, 2007, p. 8), os africanos negros iniciaram e desenvolveram as invenções científicas e tecnológicas, como agricultura, matemática, medicina, embarcações marítimas e tecnologia naval, metalurgia de bronze e de ferro, domesticação das plantas e dos animais. Munanga afirma que a historiografia colonial ensinada em solo brasileiro é uma história falsificada, mutilada e reduzida a um espaço-tempo insignificante em relação à verdadeira dimensão espacial e temporal da história da África, dos africanos e de seus descendentes da diáspora. O que dizer sobre os povos indígenas? O que sabemos sobre os povos indígenas?

Para tratar dessa questão é preciso trazer à tona a própria concepção de Brasil. O que é o Brasil? Que país é este? Qual é a identidade do país? E nós, brasileiros e brasileiras, quem somos? Qual é a nossa identidade e o nosso sentimento de pertença? Nós somos brasileiros do Brasil ou brasileiro e brasileira dividida, dupla, com alma europeia? Explico-me.

Em uma entrevista exclusiva da escritora Marina Colasanti para Comunità Italiana, ao ser perguntada sobre a diferença entre Brasil e Itália, a escritora falou entre outras questões que a Europa era a Cultura e o Brasil a Natureza. Ora, qual o efeito desse discurso nas nossas práticas pedagógicas? Essa concepção do Brasil, por exemplo, destoa completamente daquela de Paulo Freire apresentada pelo Brandão (BRANDÃO, 2021a). Para ele, todos os seres humanos produzem cultura e que não há cultura no singular, mas no plural. Os grupos humanos são, para Freire, produtores de cultura, porque eles transformam o mundo materialmente em que vivem, recriam e se reproduzem como humanos. Na perspectiva colocada por Colasanti, é como se os brasileiros e brasileiras não fossem capazes de ultrapassar a barreira de indivíduos biológicos (como animais) para sujeitos culturais.

Brandão (2021a) afirma que **Ser para a natureza** é não ultrapassar o ser biológico, tal qual os animais. No entanto, **Ser para a cultura** é, a partir de processos de observação, de desejos e intencionalidade, transformar a natureza para dela se nutrir. O professor Carlos Brandão nos proporciona um exercício de imaginação: nos primórdios da humanidade, uma mulher viu uma pedra batendo na outra, saindo faísca. Observando a natureza,

4 Diretor do Centro de Estudos Africanos e professor titular do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo (USP).

ela resolveu experimentar, envolvendo-as a palhas secas. Em um processo de ensaio e erro, começou o seu aprendizado. Outras mulheres foram chegando, por meio de observação e imitação, começaram o processo de observação e imitação. A primeira mulher que, por saber dominar o modo de transformar faíscas de pedras juntadas a palhas secas em fogo, fazia gestos intencionais para que outras mulheres, homens e também outras pessoas interessadas aprendessem a sua descoberta: a fazer fogo. Assim, podemos afirmar que "nasceu" a primeira professora – aquela que ensina um saber adquirido.

São muitos os desafios: discutir a gênese da construção da identidade do Brasil no contexto da pandemia. Estamos diante de um vírus que nos desafia. À semelhança do fogo, as tecnologias digitais podem nos ajudar a sobreviver e a viver e aprender a viver. A única certeza: a combinação entre os protocolos de higienização e limpeza, não aglomeração, uso das máscaras e a vacinação. E o campo da educação, como pode ajudar? O que é a educação? O que é a educação popular? É possível a educação popular no interior das universidades federais? Qual Didática é necessária para atender às suas demandas?

A EDUCAÇÃO POPULAR NA UNIVERSIDADE, OU PARA ONDE OS VENTOS SOPRAM

Segundo Carlos Rodrigues Brandão (2019), nós, os seres humanos, somos quem chegamos a ser porque somos essencialmente "seres aprendentes". Ele argumenta que a aprendizagem do saber é a nossa maior vocação, e a nossa primeira e soberana aventura. Considera que a educação é o caminho desta vocação e o horizonte da aventura do aprender-a-saber. Segundo ele, uma possibilidade para compreender e decifrar tanto o caminho quanto a vocação, assim como o horizonte quanto a aventura.

"Nós, os humanos, seres da cultura, seres do saber, seres do aprender a saber", precisamos desaguar em seres da educação (BRANDÃO, 2021b). Por essa razão, somos para além do condicionamento e do treinamento, somos seres aprendentes, seres permanentemente envolvidos com o aprendizado, somos seres do presente. Precisamos, por essa razão, da presença uns dos outros. E o que fazer quando a presença na modalidade presencial é um perigo, podendo levar à morte? Como ser presente e estar na presença por meio das ferramentas digitais da comunicação e da informação? O que aprendemos quando aprendemos? Aprendemos

“competências e habilidades”: lidar com computador, a dirigir um automóvel, andar de bicicleta, fazer um bolo, cortar a grama do quintal etc. E na universidade, o que aprendemos? “Disciplina” como ciência e como componente de ensino, isto é, como saber. O que está por baixo de uma competência ou de uma disciplina? O que aprendemos quando aprendemos?

Pensemos novamente na mulher que aprendeu a fazer o fogo. Ela aprendeu a fazer o fogo. Depois foi vista fazendo o fogo e depois ensinou intencionalmente outras pessoas a fazerem fogo. O primeiro aprendizado nos aproxima de outros seres humanos, a esse processo Brandão chama de práticas do fazer!

Suponhamos que aquela mulher tenha observado que, ao fazer o fogo estavam fazendo de forma indevida e perigosamente, algumas pessoas estivessem colocando em risco a vida de outras pessoas ou da natureza. Assim, ela associou a prática do fazer como se faz fogo a uma ética do agir (quem e em que situação para que uso e em que sentidos – não se trata mais do “como se faz”, mas “como se deve agir” com ou através daquilo que se faz).

Há também um terceiro predomínio, uma terceira esfera plenamente humana. Vendo o fogo e pensando o fogo, que pode ser essa mulher ou outra, uma dessas mulheres pode elaborar uma crença do fogo, daí se origina a prática do pensar. Carlos Brandão nos informa que o fogo que se faz lascando pedra sobre palhas secas talvez não tenha uma origem humana e terrestre. Talvez ele, o fogo ele próprio, seja a própria divindade ou enviado pela divindade para que os humanos se tornem seres de cultura, seres aprendentes, seres de educação, seres de saber. O fogo, na cultura grega, tem relação com o Mito Prometeu - ladrão do fogo. Conta o mito que Zeus, por temer que os mortais ficassem tão poderosos quanto os próprios deuses, puniu Prometeu pelo crime de ter roubado o fogo e ter dado aos humanos, deixando-o amarrado a uma rocha por toda a eternidade enquanto uma grande águia comia todo dia seu fígado – que se regenerava no dia seguinte.

Para os parentes Kaingang, etnia indígena daqui de Santa Catarina, a origem do fogo ocorreu da seguinte maneira: Minarã, índio de raça estranha, egoísta, guardava em sua cabana só para si os segredos do fogo. Transformado em gralha branca – Xakxó – partiu voando para o local da cabana. A gralha pegou uma brasa e fugiu, reacendendo a brasa quase extinta e com ela incendiou um ramo de sapé levando-o também no bico. Mas com o vento, o ramo incendiou-se cada vez mais e, pesado,

caiu do bico de Xakxó. Ao cair atingiu o campo e propagou-se para as matas e florestas distantes. Veio a noite e tudo continuou claro como o dia. Foi assim dias e dias. De todas as partes vieram índios que nunca tinham visto tamanho espetáculo e cada um levou brasas e tições para suas casas.

Para os povos africanos, não há furto, há um deus chamado Xangô, orixá do fogo e trovão, protetor da justiça. Este deus é considerado o mestre da sabedoria, gerando o poder da política e justiça. Etimologicamente, Xangô é uma palavra de origem iorubá, na qual o sufixo "Xa", significa "senhor"; "angô" (AG + NO = "fogo oculto") e "Gô", pode ser traduzido para "raio" ou "alma". Assim sendo, "Xangô" significaria "senhor do fogo oculto", protetor dos homens e das mulheres porque deus da justiça.

Os mitos nos ensinam que é preciso ter coragem e desafiar o poder instituído. Sem eles, impossível ousar e enfrentar a saga de ser humano na vida da cultura, das ciências, dos significados de mundo, sentidos de mundo, das religiões etc. Quando aprendemos: antropologia, ciências biológicas, línguas, matemática, química, etc., aprendemos ética do agir, do fazer e do pensar, isto é, lógicas do saber, ética do agir e sistemas do pensar.

Aprendemos o campo da física e da metafísica, um pensar para além da física, um conhecimento de princípios e leis da física. O filósofo que se apropria desse conhecimento, questiona-o. Brandão (BRANDÃO 2021b) nomeou a atividade de reflexão e problematização de sistemas do pensar. Eis aí a relação com o saber mais profundo do campo da Educação. Porém, ela está cada vez mais no andar de baixo, isto é, se centra nas práticas do fazer: envolvida com os saberes, as competências e as habilidades, ela negligencia outras dimensões.

O que é que você sabe? Como é que você pensa? Por que pensa do modo que você pensa? Mas, para a instituição de ensino, porque vinculada a lógicas do ser humano como um sujeito econômico é: você sabe fazer isso? A perspectiva da Educação é utilitarista. O que é preciso para rompermos essa lógica? Precisamos levantar algumas ideias?

Para abrirmos, como portal para outro, precisamos ler um poema de um poeta mineiro que tanto nos ensina, Carlos Drummond de Andrade, "Versos à boca da noite". Seus versos ajudam a soprar os ventos poéticos e filosóficos necessários que tanto a universidade precisa. Guardadas as devidas proporções e diferenças, meu desejo é que, ao término, cada um de nós deseje espantar essa mente velha que nos atormenta e possa deixar fluir a criança que pode saltar para quiçá restaurar o que for

necessário, trazendo-nos ideias com arte, filosofia, ciência e de mãos dadas com a decência e a boniteza, tal qual nos falava Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação popular exige processos diversificados, plurais, com atendimentos a demandas das especificidades dos grupos humanos, portanto haverá de construir uma Didática que se quer antirracista precisa romper essa lógica racista. Assim como Paulo Freire nos ensinou em sua Epistemologia e Filosofia Educacional, os sujeitos das classes populares, os camponeses, os povos indígenas precisam continuar assumindo a sua própria passagem de agentes econômicos a sujeito político, de poder, agentes sociais, atores sociais. Para finalizar, uma Didática poética antirracista haverá pautada em conhecimento do Brasil, com o Brasil, com os(as) brasileiros, para os(as) brasileiros(as). Conhecimentos diversos, plurais. Entender o Brasil como lugar de produção de cultura. Compreender que essa produção de cultura não poderá ser eurocentrada. Romper com a lógica da Cultura da Branquitude.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A flauta de prata** - escritos sobre o saber e a educação: viver de aprender. CRV, 2019.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 1 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 7 - Ainda sobre a Pedagogia do oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 6 - Ao redor e para além da Educação Popular – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cortez, 2019.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas da Educação**. Rio de Janeiro: Global Editora, 2017. (Volumes I, II, III, IV e V)
MUNANGA, Kabengele. Apresentação. IN: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O tempo dos povos africanos**. Brasília/DF: Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros – IPEAFRO. Ministério da Educação – MEC / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, 2007, 8-10.

Jilvania Lima dos Santos Bazzo. Doutora em educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, atuando na graduação e pós-graduação em educação na área de Didática, é líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e suas Multidimensões – GEPDiM/UFSC. Contato: jilvania.bazzo@ufsc.br.

BRASILEIRO, Joana Mendes de Almeida

EAD FREIRIANA:
UMA FÁBULA PARA ENFRENTAR PEDAGOGISMOS E TECNICISMOS

RESUMO

Aos pés do legado de Paulo Freire e guiados por Carlos Rodrigues Brandão durante o **Curso Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, foram construídos aspectos poéticos para compor este artigo que se soma à pesquisa bibliográfica sobre uso de tecnologia e da comunicação na Educação. Os discursos tecnicistas que rondam a EaD são encarados com um olhar freiriano, a partir de provocações vindas do curso. A teoria da *aprendizagem significativa* de Ausubel e alguns teóricos que são base para a Educomunicação, como Mario Kaplún e José Martín-Barbero, contemporâneos de Freire, no mesmo espaço-tempo e território ideológico, também são trazidos para complementar a reflexão sobre a Educação a Distância e suas métricas possíveis e impossíveis. A Educomunicação, conceito cada vez mais sólido no Brasil e no Mundo, graças a luta de pessoas como Prof. Ismar de Oliveira Soares e do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA / USP que contribuíram para transformar a prática em política pública iluminadas por *Pedagogia do Oprimido* (Soares, 2018).

Palavras-chave: Educação a Distância. Educomunicação. Educação Popular.

EAD FREIRIANA: A FABLE TO FACE *PEDAGOGISMS* AND *TECHNICALITIES*

ABSTRACT

Under Paulo Freire's legacy and guided by Carlos Rodrigues Brandão during the Paulo Freire and Popular Education Course, by EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute, poetic aspects were built to compose this article, which adds to the bibliographical research on the use of technology and communication in Education. The technical discourses that surround EaD are faced with a freiriano look, based on provocations coming from the course. Ausubel's theory of meaningful learning and some theorists who are the basis for Educommunication, such as Mario Kaplún and José Martín-Barbero, Freire's contemporaries, in the same space-time and ideological territory, are also brought to complement the reflection on Education a Distance and its possible and impossible metrics. Educommunication, an increasingly solid concept in Brazil and in the world, thanks to the struggle of people like Prof. Ismar de Oliveira Soares and the Communication and Education Nucleus of ECA / USP who contributed to transforming the practice into public policy illuminated by *Pedagogia do Oprimido* (Soares, 2018).

Keywords: Distance Education. Educommunication. Popular Education.

INTRODUÇÃO

O curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, me inspirou a revisitar pesquisa sobre Educação a Distância (EaD) e o uso de tecnologia na Educação. As indagações que surgiram nessa fase foram aguçadas por proposições de Brandão (2021), que se conectam a teóricos que embasam a Educomunicação. Os "diálogos virtuais, vivos e virtuosos" (EAD FREIRIANA, 2021), inspiraram também esta pesquisadora a rever memórias afetivas enquanto educanda e educadora, e a compor essa análise trazendo um pouco de Mario Kaplún, José Martín-Barbero e Ismar de Oliveira Soares para esse diálogo. A proposta do plantio do pé de feijão despertou memórias sobre o conto João e o Pé de Feijão, cuja versão mais popular é de 1890 (Wikipedia, 2021). Não obstante ser um conto de fadas europeu, ele é muito popular na educação infantil brasileira, e sistematicamente reinterpretado.

Onde me encontro e onde começa a *jornada fabulosa*

Não plantei o meu marcador temporal, mas criei uma fábula sobre o percurso do curso, que se chama "Joana e o Pé de Feijão":



Figura 1 – João e o pé de Feijão.

Fonte: Jack & the Beanstalk. Jack climbing up the beanstalk. 1918.

Joana estava devastada e em isolamento por conta de uma pandemia que parecia não ter fim, e encontra no curso **Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** uma proposta mágica. Quando os feijões mágicos caem no solo ela desperta e encontra uma árvore de altura quase infinita, a árvore da Educação Popular. Quem a guia nessa jornada é o exímio escalador profissional Carlos Rodrigues Brandão. Ao chegar no seu cume enevoado, descobre um castelo ainda maior: nele mora o gigante patrono da Educação Brasileira.

Paulo Freire parece por vezes inalcançável. Por vezes, são necessários guias competentes que conduzam a jornada de aprendizado de maneira dialógica, já que a educação que vivemos nos adestrou para o não-diálogo. Como transpor o encontro real para à tela fria, que nos enquadra e nos distancia? Brandão nos ofereceu uma dimensão mais humana para essa jornada ao nos convidar para um papo cercado de poesia e arte. A música no final é o da nossa *harpa mágica*, o Professor Padilha.

No mundo pragmático e objetificado da EaD, ao qual estive me treinando nos últimos anos, é quase impossível pensar em 25 videoaulas de quase 45 minutos. A decisão pela graduação na *modalidade*[1] EaD foi uma proposta de auto-desafio, para vivenciar enquanto educanda e o mestrado profissional em *Design Instrucional*[2], pelo Centro Universitário Senac, completou a jornada. A vontade pela pedagogia veio da prática em Educomunicação com jovens da periferia de São Paulo.

MECANISMOS E PEDAGOGISMOS

É possível afirmar que a modalidade EaD tem sido cooptada desde a sua origem[3] dentro de uma lógica *tecnicista*[4]. A maioria das definições se baseiam na separação física e temporal entre educador e educando. Atualmente isso está tomando grandes proporções, mas é preciso que se enxergue que as relações entre objetivos pedagógicos, instituição e comunidade são a argamassa do EaD. "Só a tecnologia não representa absolutamente nada para a consecução dos projetos pedagógicos da EaD, sendo apenas um meio" (MORAN, 2012 *apud* ALENCAR *et al*, 2012, p. 3). Paulo Freire alertava, já em 1994, sobre as questões políticas que envolviam tanto o campo da Educação quanto o da Comunicação[5]. Alencar (2018) aponta Paulo Freire como um vanguardista no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), aquelas disponíveis no seu tempo e lugar[6]. Neste artigo, Alencar aborda diversos aspectos que ligam Freire ao software livre e discussões sobre tecnologia da atualidade.

1 Destacamos a EaD como modalidade, na perspectiva de uma pesquisa ainda em construção, sobre os efeitos da pandemia. Por quase dois anos o confinamento transformou a aula presencial em aula on-line, criando um paradoxo com o EaD, que pode começar pela reflexão sobre as diferenças entre a modalidade EaD, e novo presencial virtual, em todas as suas camadas e variantes.

2 O design sempre esteve mais a serviço da produção industrial, muito ligado à manufatura de objetos. Fica no limite da arte, e do propósito a que serve. Hoje, conceitos têm sido nomeados como design, no sentido de projetar (do verbo em inglês), para a área de gestão como Design Thinking, ou mesmo o Design Instrucional, situado entre pedagogia e planejamento de cursos on-line.

3 Os primórdios da Educação a Distância remontam à Segunda-Guerra Mundial, onde se educava via manuais de montagem de maquinário, e logo após o ensino técnico a distância por carta, que se popularizou nos anos finais do século XX.

4 Martín-Barbero contesta o discurso tecnicista que objetifica a comunicação e propõe que através da mediação da tecnicidade é possível entender a técnica constitutiva da comunicação (DE LOPES, 2018, p. 57). Alega que o tecnicismo de hoje renega "a noção grega de techné: de destreza, habilidade de fazer, de expressar, de criar e de comunicar por formas materiais" (MARTÍN-BARBERO, 2014 apud DE LOPES, 2018, p. 57).

5 Freire dizia que a tecnologia não estava acessível a todos os brasileiros, principalmente aos mais necessitados (Alencar, 2018, p. 261). Em 2016 a pesquisa TIC domicílios aponta que 83% da população tem acesso a computadores e celulares (NIC.br2016, p. 297-298 apud Alencar, 2018, p. 262).

6 Freire usou fax, televisão, rádio e subversivos projetores movidos a querosene para exibir imagens em Angicos. Alencar (2018, p. 268) explica como Freire fez uso dos projetores para projetar as imagens dos cartões nas atividades dos círculos de cultura, para o Programa Nacional de Alfabetização em Angicos, e que com a extinção do programa durante o Golpe Militar de 1964, os aparelhos foram apresentados como subversivos em programas de tevê.

Nosso guia Brandão (2021) ao longo da jornada nos adverte várias vezes sobre os riscos de *pedagogismos* e *cientificismos* da Educação (EAD FREIRIANA, 2021). Por isso, trago o resgate da pesquisa sobre EaD no ambiente institucional do Senac onde tive que buscar na teoria da *aprendizagem significativa* (Ausubel, 1963), e alguns derivados para compor argumentos sobre *mecanismos* e objetos de aprendizagem. A palavra *mecanismos* é essencial para refletir acerca dos diversos véus que recaem sobre o campo da Comunicação e da Educação. Esses véus podem ser dissipados aos poucos pelos estudos da intersecção dos campos que chamamos de Educomunicação.

A modalidade EaD necessita de constante revisão e reconfiguração, e de uma visão crítica que supere o instrumental e construa uma pedagogia-dialógica. A EaD Freiriana com Carlos Brandão acrescentou elementos como poesia e arte, inspirando não apenas a revisão de certos discursos, mas também a vivência da *subversão da modalidade,* em relação aos formatos que vivenciei. Trago como um dos pontos de partida a reflexão sobre autonomia, que é o discurso mais frequente na EaD. Ele pode esconder camadas de *mediação*[7] no uso de linguagens diversas da comunicação, via tecnologia, objetificando e mecanizando processos, e abandonando o educando à própria sorte. Alguns cursos EaD estão ancorados em conteúdo fixo (texto, vídeo ou imagens), boa parte deles pretende que seja suficiente a mediação do conteúdo fixo com curiosidade e a predisposição do educando em aprender. Mas será que esta relação é significante? Ausubel (1963) descreve *mecanismos* cognitivos que visam prever que os objetivos de aprendizagem se estendam para os ambientes e objetos. Distingue, assim como em Freire, que uma *aprendizagem mecanizada* é o oposto da *significativa*, mesmo quando descreve de forma meticulosa mecanismos e âncoras (*subsunçores*), que em Freire são "o poder das palavras "grávidas do mundo" (FREIRE, 2001). Ausubel e Freire convergem sobre ser o educando, antes de tudo, uma fonte inesgotável de *conhecimentos prévios* (Ausubel,1963), e que esses são o principal alicerce para que tais âncoras possam se inter-relacionar e se organizar (Moreira, 2013 *apud* Brasileiro, 2019). A descrição da dinâmica desta estrutura, é caracterizada por processos de diferenciação progressiva e reconciliação integradora, que são apenas potencialmente significativas no que se refere ao material (conteúdo), além da banalização do conceito de significante este autor afirma que "não existe livro significativo, nem aula significativa, [...], pois o significado está nas pessoas, não nos

7 A noção de *mediações* em Martín-Barbero, segundo De Lopes (2018), é um "conceito operatório" em construção, e nessa perspectiva teórica "Todo o processo de comunicação é articulado a partir das mediações" (DE LOPES, 2018, p. 49).

materiais" (Moreira, 2013, *apud* Brasileiro, 2018, p. 23).

A noção de autonomia na EaD extrapola o local físico do *depósito bancário* e transfere as responsabilidades ao conteúdo deste depósito que fica suspenso naquele espaço enevoado e virtual, esperando o momento particular e subjetivo do educando. Este discurso de autonomia sobre o espaço-tempo é uma armadilha, pois não garante a oferta de um modelo pedagógico dialógico e libertador.

A supressão do local físico, muitas vezes esbarra em discursos catastróficos sobre o fim da escola. Alencar (2018) traz trechos de um saboroso diálogo entre Freire e Seymour Papert (1921-2016), realizado pela TV PUC, em 1995. Nessa prosa, o piagetiano Papert, matemático sul-africano, pioneiro da inteligência artificial, da linguagem de programação LOGOS (1967), confronta Freire sobre o futuro da escola ser seu desaparecimento por completo. Papert descreve os estágios do aprendizado, destacando que o segundo estágio, menos instintivo, autônomo e sensório que o primeiro, é drasticamente interrompido pela escola, e seu *apartheid seriado*, que não permite apreender, apenas depositar um certo ensino (Alencar, 2018). Freire e Papert concordam que além de termos que sobreviver a esta escolarização, no terceiro estágio voltamos ao primeiro em termos criativos. Freire insiste que para além da morte da escola é preciso "mudá-la completamente, e radicalmente fazer que nasça dela um corpo que não corresponde à verdade tecnológica do mundo, um novo ser tão atual quanto à tecnologia", e afirma lutar "pôr uma escola à altura do seu tempo" (FREIRE, 1994 *apud* ALENCAR, 2018, p. 261). Freire complementa que o primeiro estágio descrito por Papert – o de aprender – inventou o segundo, de natureza mais questionadora, e que os equívocos do segundo estágio "não são didáticos ou metodológicos, mas ideológicos e políticos" (FREIRE, 1994 *apud* ALENCAR, 2018, p. 261).

A vivência da EaD Freiriana, acompanhada de um exímio escalador como Carlos Brandão, faz estremecer as bases da formação em Pedagogia, feita em uma instituição ligada tradicionalmente a um modelo profissionalizante. É possível dizer isso também porque em tese e diante do debate político raso que nos assola hoje, a Educação Popular e Libertadora é equidistante, política e ideologicamente da Educação Profissionalizante de cunho tecnicista mecanizado[8], que, para Martins (2000), não atende nem as novas necessidades do mercado[9] que quer

8 Martins (2000) afirma que a Educação Profissionalizante mecanizada não gera potencial criativo e inovador, quando desvincula o trabalhador do produto e o mantém limitado a ações mecânicas, apartado do processo.

9 Martins (2000) aponta que o modelo fordista/taylorista de Educação Profissionalizante foi implantado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1997. Para o autor, a Educação Profissionalizante precisa ser "flexível, abrangente e multidisciplinar" (Martins, 2000, p. 84 *apud* Brasileiro, 2019, p.16).

inovação e criatividade.

Nesses espaços mais *tecnicistas* ouvem-se muito as teorias que estudam a cognição buscando métricas para o um desenvolvimento cognitivo que ficam escorando os *Pedagogismos* (BRANDÃO, 2021). Porém, de tanto *cientificar a pedagogia* se distanciam diametralmente de Freire. Nosso guia nos lembra disso no meio da escalada, e isso traz uma lufada de ar fresco, além de uma chance de pausa para olhar a. Brandão com seus mágicos feijões da Educação Popular, nos proporcionou uma trajetória ao cume onde mora o gigante Paulo Freire e nos ofereceu algumas máximas, que são decerto um banho de água fria em teorias que insistem em arrumar métricas para o pensamento, como se esse fosse um quantum mensurável, com peso, medidas e caimentos. Não fosse a física quântica e suas incertezas, estas seriam mesmo medidas precisas, mas não preciosas.

Nosso guia nos avisa que devemos "descolonizar a pedagogia e o pedagogismo", que a pedagogia deve se abrir "com coragem para novas interações entre a pedagogia e a arte", e que esta abertura nos leva a novas perguntas, "novas indeterminações e incertezas compartilhadas" (EAD FREIRIANA, 2021b). Brandão (2021), aponta que no cume, que parece enevoado para alguns da pedagogia, está uma educação que pode ousar não estar entre a ciência e a técnica, e que é possível "relativizar o teor dominante de uma tardia e limitante escolha centrada somente no didático científico" (EAD FREIRIANA, 2021b). Ele termina por profetizar, junto com Humberto Maturana, que a grande aventura humana do aprender compreende "poetizar a escola e *poiesiar* a educação" (EAD FREIRIANA, 2021b).

Por vezes, toda essa grandiosidade parece não caber na tela. As nuvens no pico do enorme tronco do pé de feijão**,** e as benesses transformadoras do legado de Paulo Freire, ficam ainda mais distantes do real quando pensamos nesse céu cada vez mais encoberto nos dias de hoje. Nem mesmo a ideia de que haja um cume possível de ser alcançado na *práxis* se torna plausível. De tão lindo e belo, o legado de Freire parece um conto de fadas, quando olhamos a realidade por cima das nuvens de dados e informação. Nesse ambiente hostil, Ausubel parece encaixar melhor, e cabe na tela e na relação mediada por objetos de aprendizagem conteúdos pré-concebidos, ancorados em previsões genéricas, que não ouviram e não acolheram verdadeiramente conhecimentos vividos por pessoas humanas. Como diz Brandão (2021), é para quem entende que educação "é mera instrução do indivíduo para produzir coisas" (EAD

FREIRIANA, 2021b). Mas aqui nessa experiência quem sobe é a Joana que, com o bom guia, encontrou o gigante Paulo, que lhe entrega sua galinha de ovos de ouro que se chama Educação Problematizadora, despertada pelo humano, no humano e para o humano.

Assumimos aqui também que outro elemento chave é a comunicação que para Coelho *et al* (2017 *apud* Brasileiro, 2019), quando mediada por tecnologia perde capacidade interativa, gestual e corporal. O autor traz o conceito de presença social para avaliar recursos de interação em redes sociais e em ambientes de EaD. A interação e a presença social permitem que o aluno se sinta dentro de uma comunidade e surgem novas métricas para o grau *de pertencimento*, ou o conceito de *interação significativa* proposto por Kim (2011), a partir de Ausubel. Mas o problema é que seguimos objetificando e contabilizando a aprendizagem, e o campo da Comunicação se funda e afunda na mesma lógica.

"Que educação você pratica?" (EAD FREIRIANA, 2021a) foi a pergunta geradora que ficou vibrando em minha cabeça, até que pude acessar a memória da minha *práxis* Educomunicativa. O termo Educomunicação foi aceito pela Academia Brasileira de Letras em junho de 2021, mas a sua *práxis* vem de uma longa jornada na afirmação e criação dos seus contornos teóricos. Na América Latina ganha vulto com o professor, jornalista e radialista uruguaio Mário Kaplún (1923-1998), um dos primeiros a citar o termo em seus livros *El Comunicador Popular* (1985) e *Una Pedagogia de La Comunicación (1988).* Nas décadas de 1980 e 1990 a Educomunicação contou com apoio da Unesco, que passou a mapear e incentivar redes de práticas, em especial na América Latina. Um dos pontos de partida era a crítica à mídia, amplamente difundida na Europa, e bem representada por José Martín-Barbero (1937-2021), um semiólogo, antropólogo e filósofo colombiano. Kaplún e Martín-Barbero foram ligados no mesmo tempo e espaço, e na mesma *nuvem ideológica* à Paulo Freire. No Brasil virou política pública graças a esforços e parcerias de um rede articulada por diversas instituições, e com destaque para Núcleo de Comunicação e Educação da ECA / USP, que completou 25 anos em 2021. E também graças a pessoas como o Professor Ismar de Oliveira Soares, um importante pesquisador e articulador dessa rede, que afirma que "o livro Pedagogia do Oprimido está na raíz dessa nova prática, garantindo norte teórico, declarada paixão, e incontida esperança" (SOARES, 2018).

Rosa e Silva (2010) relacionam os autores Kaplún, Martín-Barbero e Freire à *práxis* educomunicativa. A premissa é que sem comunicação

não há diálogo e que a Educomunicação coaduna com o caráter da teoria freiriana, visto que ambas pensam o diálogo e a ação comunicacional como fomentadores do processo emancipatório. O conceito de emissor-receptor da teoria da comunicação é bastante criticado tanto por Kaplún quanto por Martín-Barbero. Kaplún identifica que "cada tipo de educação se relaciona com um tipo de comunicação" (KAPLÚN, 1985, p. 24). Ele aponta dois modelos: o exógeno que considera o educando um objeto, e o endógeno que considera o educando sujeito e enfatiza o processo. "Para uma educação bancária existe uma comunicação bancária" (Kaplún, 1985, p. 24), onde há apenas o protagonismo do emissor dominante e o receptor passivo. Kaplún chama atenção à prática (modelo exógeno), que enfatiza o efeito, pois esse modelo se coloca como anti-tradicional, mais rápido e eficiente, e pretende condicionar o educando numa "educação manipuladora" de carácter técnico e profissionalizante, também associada à Educação à Distância e a mídias de massa, propaganda e campanhas políticas.

Na obra *De los Medios a las Prácticas* (1990), Martín-Barbero, segundo Rosa e Silva (2010), reflete sobre as três dimensões das práticas sociais, alterando os lugares de mediação, a dimensão da *sociabilidade, da ritualidade e a da tecnicidade.* A *mágica* em Martín-Barbero se dá na ruptura com a teoria dos meios, e suas dimensões unilaterais, ao trazer o conceito de *mediações*. Martín-Barbero afirma que cultura, comunicação e política são *mediações constituintes* ou *fundantes* (grifo da autora), porque mais do que objetos constituem um campo primordial estratégico, de carácter simbólico, que permite recuperar "o vínculo entre os cidadãos, o sentimento de pertencimento a uma comunidade – para enfrentar a erosão da ordem coletiva" (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 15 *apud* DE LOPES, 2008, p. 55). Para Rosa e Silva (2010), isso remete às transformações nas relações culturais propostas por Freire. Este ser emancipado rompe com a divisão educador/educando ou produtor/receptor, e neste processo a comunicação se torna meio de relacionar multiculturas e sujeitos singulares entre si. "O ato de comunicar é capaz de promover a comunhão entre os seres, em uma ação problematizadora e dialógica", complementam afirmando que Freire (1976, p. 106) aponta a necessidade de uma "Pedagogia da Comunicação" para vencermos "o desamor acrítico do antidiálogo" e sua ação seria a Educomunicação (ROSA E SILVA, 2010, p. 140).

CONCLUSÕES

O ensino dialógico pode sim ser dar neste ambiente tecnológico de aprendizado, que parece um deserto frio e solitário, com apenas uma janela de emissão de fótons, cheia de bits e de zeros e uns, que encarnam um outro alguém, num outro lugar e num tempo que já passou, que não é síncrono com o meu aqui e agora.

E Paulo? Onde fica Paulo Freire nesse aparente vazio? Consegue o gigante sair de suas nuvens inalcançáveis, e nos envolver de esperança, autonomia crítica e liberdade? Não. Mesmo porque esse movimento não pertence a ele, esteja ele onde estiver. O movimento também não é de Carlos Rodrigues Brandão, o nosso exímio guia escalador. Esse movimento é apenas do educando, no caso eu mesma e meus companheiros virtuais, a tropa de escoteiros que percorreram juntos esta jornada, e que seguem unidos por um fio em um grupo de *Whatsapp*.

As reflexões que pudemos trazer para este artigo nos levaram a pensar numa pesquisa que ainda nem começou sobre EaD e educação virtual. Sabemos que se por um lado a catástrofe da pandemia de Covid fez com que nossa escola atual/tradicional, que insistia em resistir ao uso das TICs, por diversos fatores estruturais e culturais, foi obrigada a dar um salto no vazio, e se reinventar literalmente do dia para noite criando novos paradigmas sobre onde se localiza o território de ensino. Ele passou a pairar nas nuvens de dados, e a acontecer em lugar nenhum, num tempo qualquer. Uma revolução sem volta, cheia de incertezas mas que talvez possa se amparar nos *feijões mágicos* do legado de Paulo Freire, que espantam e subvertem nuvens lógicas e pouco humanas. Nesse cenário a Educomunicação é um conceito que se apresenta como possibilidade de intervenção nos campos da Educação e Comunicação, e vem construindo princípios teóricos e epistemológicos mais freirianos para enfrentar o deserto árido e binário da EaD e das TICs. Mas esta é uma outra jornada, para novas escaladas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Anderson Fernandes de. Lições do Passado e Educação do Futuro: informática, software livre e compartilhamento do conhecimento em Paulo Freire IN: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin (Orgs). **Reinventando Freire. A práxis do Instituto Paulo Freire.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018.

AUSUBEL, David P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune & Stratton, 1963.
AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa, Plátano. Edições Técnicas. Tradução ao português de Lígia Teopisto, do original The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view, 2006.
BRASILEIRO, Joana Mendes De Almeida. **Investigação sobre os conceitos de aprendizagem significativa e interação significativa, e análise da trajetória educacional e profissional, a partir da reflexão das experiências no curso de Pedagogia do EAD do Senac** - Centro Universitário Senac, São Paulo, 2019.
COELHO, Willyans Garcia; TEDESCO, Patricia Cabral de Azevedo Restelli. A percepção do outro no ambiente virtual de aprendizagem: presença social e suas implicações para Educação a Distância**. Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 70, p. 609-624, July 2017.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 1 - Qual Educação você pratica? Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021ab.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 5 - Ao redor e para além da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021bc.
DE LOPES, Maria Immacolata Vassallo. A teoria barberiana da comunicação. **MATRIZes**, v. 12, n. 1, p. 39-63, 2018.
FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.
FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
FREIRE, Paulo. Educação "bancária" e educação libertadora. **Introdução à psicologia escolar**, v. 3, p. 61-78, 1997.
FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
FREIRE, Paulo **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/RJ: Terra e Paz, 2005.

FREIRE, Paulo; PAPERT, Seymour, 1995 **O futuro da escola. diálogo gravado e documentado entre Paulo Freire e Seymourr Papert,** São PAulo, TV PUC-SP
JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO in: **Wikipédia: a enciclopédia livre.** Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jo%C3%A3o_e_o_P%C3%A9_de_Feij%C3%A3o. Acesso em 6 ago. 2021.
KAPLÚN, Mario. **De Medio y Fines em Comunicación.** In: Chasqui – Re145 Mestrado em Comunicação - UFSM v.18, jul-dezembro 2010 Rosane Rosa e Manuela Ilha Silva vista Latinoamericana de Comunicación. S/a, nº 58, 1997. Quito/Equador: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), 1997.
KAPLÚN, Mario. **El Comunicador Popular.** Ciespal: Quito, 1985.
KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación**. Ediciones de la Torre, 2010.
KIM, J. J. Developing an instrument to measure social presence in distance higher education. **British Journal of Educational Technology**, v. 42, n. 5, p. 763777, 2011.
MARTÍN-BARBERO, Jésus. **Al Sur de la Modernidad.** Pittsburgh: Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, Universidade de Pittsburgh, 2001ba.
MARTÍN-BARBERO, Jésus. **Dos Meios às Mediações:** Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001ab.
MARTÍN-BARBERO, Jésus. **La Educación desde la Comunicación**. Bogotá: Grupo Editorial, 2003.
MARTÍN-BARBERO, Jésus. **Tecnicidades, Identidades, Alteridades:** Mudanças e Opacidades da Comunicação no Novo Século. In: MORAES, Dênis de. Sociedade Midiatizada. Rio de Janeiro/RJ: Mauad, 2006.
MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Ofício de cartógrafo.** Edições Loyola, 2004.
MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização**. Cidadania ou, 2000.
MORAN, José Manuel. **O que é Educação a Distância**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em 01 mar 2012.
MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, diagramas V e unidades de ensino potencialmente significativas**. Pontifícia Univerdidade Católica do Paraná, 2013.

MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa subversiva. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, n. 21, 2013a.
NEPOMUCENO Fábio Rogério. **O Educomunicador Depois De Kaplún** Anais IV Encontro Brasileiro de Educomunicação, 2012, na Editora Paulinas. Versão atualizada de paper para a AbpEducom e Prefeitura de São Paulo, São Paulo, 2018.
NIC.br 2016. **Pesquisa sobe o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros:** TIC domicílios 2016. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017.
ROSA, Rosane; SILVA, Manuela Ilha. **A práxis comunicacional e a construção de um saber emancipatório:** um diálogo entre Freire, Kaplún e Martín-Barbero. Animus. Revista Interamericana de Comunicação Midiática, v. 9, n. 18, 2010.
SOARES, Ismar de Oliveira. Ismar de Oliveira Soares, *Paulo Freire mobiliza crianças e jovens pela educomunicação* IN: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin (Orgs). **Reinventando Freire. A práxis do Instituto Paulo Freire.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018.

Joana Mendes de Almeida Brasileiro. Mestranda em *Design Instrucional* e licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Senac-SP. Educomunicadora nas Oficinas Experimentais de Jornalismo da Associação de Incentivo às Comunicações Papel Jornal (1999-2012) e associada à Associação Brasileira de Pesquisadores em Educomunicação (ABPEducom). Atua também no coletivo de *midiativismo* Jornalistas Livres. Contato: jobrasileiro@gmail.com.

DÍAZ, Jorge Simón Izquierdo

O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DIALÓGICO DE INSPIRAÇÃO FREIRIANA

RESUMO

O objetivo do artigo é refletir sobre o papel do/da professor/a no ensino dialógico de inspiração freiriana. Com a relação professor/a-aluno/a no horizonte, com base na ideia de formação e trabalho docente (FREIRE, 1982, 1986 e FREIRE e SOHR, 1996) procede-se a uma revisão da concepção freiriana de professor/a, tendo em conta a dupla contribuição para a sua decisão como profissional: por um lado, a sua vocação ou força natural que o move para ser professor/a e, por outro lado, a contribuição sociocultural, que é responsável pela formação didática docente. A proposta educativa de Carlos Brandão (EAD FREIRIANA, 2021) sobre uma pedagogia poética é uma tentativa de colocar o legado freiriano em perspetiva para o futuro.[1]

Palavras-chave: Trabalho docente, formação dialógica, vocação, pedagogía poética.

1 Curso "Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos" da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, 2021.

THE TEACHER'S ROLE IN THE FREIRIAN-INSPIRED DIALOGIC TEACHING

ABSTRACT

The aim of the article is to reflect on the teacher's role in the Freirian-inspired dialogic teaching. With the teacher-student relationship on the horizon, based on the idea of training and teaching work (FREIRE, 1982, 1986, e FREIRE e SOHR, 1996), a review of Paulo Freire's conception of teacher is carried out, taking into account the double contribution to their professional decision, on the one hand, his vocation or natural strength that moves him to be a teacher and, on the other hand, the sociocultural contribution, which is responsible for the didactic formation of the teacher. Carlos Brandão's (EAD FREIRIANA 2021) teaching on a poetic pedagogy is an attempt to put the Freirian legacy into perspective for the future.

Keywords: Teaching work, dialogic formation, vocation, poetic pedagogy.

INTRODUÇÃO

Diz-se do/da virtuoso/sa que é exímio na execução de alguna tarefa, que domina a técnica. Educador/a virtuoso/a é, portanto, aquele/a que domina a técnica pedagógica, ou seja, um/a especialista em didática, que é a arte de ensinar. Um/a educador/a no exercício de seu ofício tem, como o fogo de uma fogueira, uma vida própria, capaz de transmitir luz e calor ao seu entorno, enquanto a virtude do símile seria o combustível da fogueira. O/A profesor/a não nasce virtuoso/a, a virtude se conquista, com esforço e envolvimento profissional a técnica se domina. Podemos dialogar sobre esses dois eixos da formação docente, o que é dado pela natureza, a vocação docente, e o que se adquire, as virtudes didáticas do docente, ideas sobre a formação docente que Freire desenvolve en especial desde os anos 1980 (FREIRE, 1982, 1986 e FREIRE e SOHR, 1996). Não tenciono sublinhar os aspetos técnicos. A formação e educação tem uma dimensão técnica, mas a técnica enfatizada pode comprometer a educação humanizada.

Depois de uma referência geral ao papel do/a profesor/a na pedagogia freiriana, o artigo analisa, nas seguintes secções, a noção de ensino como relação dialógica e ensino como uma atividade transformadora,

respectivamente, para encerrar com uma secção que é uma referência à abordagem poética de Carlos Brandão.

O PAPEL DO DOCENTE NA PEDAGOGIA FREIRIANA

O assunto interessa-me como professor de formação. O pensamento educativo de Paulo Freire foi um alerta para a formação tradicional dos profissionais da educação enquanto cidadãos, que corren o risco de desumanizar o seu trabalho com uma orientação bastante instrumental numa sociedade cada vez mais competitiva e fria. O professor Brandão assume o tema da formação de educadores com o objetivo de colocar em perspetiva os ensinamentos de Freire no século XXI a partir de uma leitura poética do trabalho pedagógico.

A educação nova, impulsada ao longo do século XX por principais pedagogos/as, como Celestin Freinet, A.S. Neill e outros/as, questiona o papel dos/das educadores/educadoras com seus objetivos de deixar viver, e nao dificultar o impulso vital dos e das discentes. Uma pergunta é: se Freire consegue reincorporar a figura do/da professor/a, ponto central de sua pedagogia crítica.

O educador é um profissional por vocação, com uma orientação humanística, sem esquecer os fundamentos filosóficos da pedagogia (EAD FREIRIANA, 2021a). Em "Pedagogia do oprimido" (1969) Freire faz uma crítica à condição de ser humano por meio de uma proposta de educação baseada no diálogo e na cultura, e orientada para a emancipação de o que ele chama opressores e oprimidos. Em "Pedagogia dá autonomia" (2002) Freire enfoca a relação professor/a-aluno/a.

O ensino e uma labor vocacional. O/A professor/a tem de gostar de dar aulas (EAD FREIRIANA, 2021b), no entanto a vocação tem de ser despertada, atualizada, na prática de uma vida em transformação. Para o próprio Freire, a vocação profissional para ensinar "Tornou-se uma vocação, para mim, depois que edificado a fazê-la" (FREIRE e SOHR, 1986, cap. 1). A vocação humanista, que do diálogo assume o valor absoluto da pessoa humana, representa uma crítica aos sistemas de ensinar-e-aprender impregnado com uma visão utilitária e meramente instrumental, incapaz de transformar os mundos da vida (BRANDÃO, 2021).

Quando defende que o professor é especialista em ensino, Freire proclama a dignidade da profissão docente, e defende uma atitude ativa de assunção da profissão:

> Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão anquento não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, "longe" dos alunos" (FREIRE, 1995, pg. 9).

A reflexão de Freire sobre a distância revela-se surpreendentemente atual nestes tempos de distância da internet e pandemia.

O ENSINO COMO RELAÇÃO DIALÓGICA

A tese freiriana subjacente é que há diálogo entre cultura e pedagogia em uma relação transformadora do ser humano. Partimos de uma duas dimensões do diálogo: consigo mesmo e com outras pessoas.

Na pedagogia crítica freiriana o/a professor/a e un ser humano consciente-se de si mesmo como criador de cultura em um processo de interação e diálogo como o mundo. O caráter dialógico da educação freiriana coloca a palavra no centro da pedagogia como uma conversa deliberada para sacar de cada um os conhecimentos.

A educação não pode ser separada da sociedade, pois existem deveres e diretrizes para todos os participantes. A freiriana é uma reflexão sobre a igualdade como condição de liberdade. Do ponto de vista histórico, a escola desponta como o eixo das desigualdades de acesso. Uma tarefa da escola e a luta contra a desigualdade desde a sua posição.

Penso que toda virtude é particular em um determinado tempo e lugar, isto é, tão virtuoso é o espartano quanto ou ateniense em seu ambiente. O que generaliza uma determinada virtude e uma integração por meio de valores, se forem considerados universais. Todas as culturas são etnocêntricas, e cultura ocidental também.

O/A aluno/a é sujeito de educação das pedagogias transformadoras, que partem da pessoa como sujeito de diretrizes e deveres, pois à vida tem uma orientação eminentemente pública.

É importante aceitar a responsabilidade de promover atitudes cooperativas como educadores humanistas afiliados a uma pedagogia crítica. O compromisso do/da professor/ra com uma sociedade mais justa estende-se à atividade realizada dentro e fora da escola. O/A tradicional "professor/a transmissor/a" de conhecementos torna-se

um/a "professor/a libertador/a" na teoria e prática de uma pedagogia dialógica freiriana. No primeiro caso queda o trabalho do/da aluno/a reduzido a uma mera repetição do que já foi dito, afetando a motivação da aprendizagem. O currículo passivo não parece ser a melhor forma para o/a profesor/a virtuoso/a que pretende integrar o/a aluno/a no ciclo do conhecimento, mas sim o respeito pelo conhecimento aprendido na prática comunitária (FREIRE e SOHR, 1986, Primeiras palavras). FREIRE e SOHR (1986) entendem que o que os/as estudantes perdem com a educação bancária é muito: "Algumas dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza – todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente!" (FREIRE e SOHR, 1996, Prefacio). Freire distingue bem entre autoridade e autoritarismo. Uma atitude autoritária e impositiva corresponde a uma forma domesticadora e mecânica de educação, que se desmente da responsabilidade dos/as alumnos/as. Na conceção freiriana a educação como uma reflexão crítica sobre a prática pressupõe a diversidade.

O/A profesor/a com autoridade não teme o diálogo para que os/as seus/suas alunos/as assumam a sua própria direção. Que a educação e um encontro reflexivo e intencional remite a principios de fenomenología existencial. O carácter dialógico da educação freiriana coloca a palabra no centro da pedagogia como uma conversa intencionada. A mensagem é uma reflexão sobre a "Pedagogia do oprimido" como crítica da condição de ser humano através de uma proposta de educação baseada no diálogo e na cultura, e orientada para a emancipação comum (EAD FREIRIANA, 2021f).

Na conceção educativa freiriana nem o/a professor/a nem os/as alunos/as são sujetos passivos nos processos de ensino. É a conceção dialógica da unidade entre sujeito e objeto que faz da educação um verdadeiro processo revolucionário (FREIRE, 1982), e que responde a uma conceção epistemológica do trabalho educativo:

> A importância da relação das coisas entre elas, dos objetos entre eles, das palavras entre elas na composição das frases e destas entre si, na estrutura do texto. Da importância das relações entre as pessoas, da maneira como se ligam – a agressividade, a amorosidade, a indiferença, a recusa ou a discriminação sub-reptícia ou aberta (FREIRE, 1995, p. 68).

Uma conceção relacional baseada no respeito, um exercício permanente de conteúdo ético, portanto, mas realizada com uma atitude crítica, de

modo a não cair no moralismo da ideologia imobilizante (FREIRE, 2002). É importante aceitar a responsabilidade de promover atitudes cooperativas como educadores humanistas afiliados a uma pedagogia crítica. Desde uma perspectiva popular a educação da pessoa humana concerne tanto ao aluno quanto ao professor em uma unidade integral de formação (EAD FREIRIANA, 2001d). A educacao popular segue una dinâmica de acordo com a época, como ato político de espírito cultural. Como Freire o define na Pedagogia do Oprimido (1969), o trabalho do/da professor/a é lutar com os desfavorecidos pela transformação da realidade objetiva que os torna para outro. Uma educação dialógica como prática da liberdade na comunidade, é um gesto de amor para com o outro (BRANDÃO, 2021).

UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

A questão da educação como práxis do autoconhecimento do sujeito na sociedade é tão antiga quanto a cultura humana. Não há dúvida de que a aprendizagem é parte integrante da criação das crianças nas sociedades humanas. Somos seres que podem ser aperfeiçoados por meio da educação. A consciência reflexiva – saber que se sabe-, e capaz de tirar de cada educando sua originalidade de ser humano (EAD FREIRIANA, 2021e).

Na pedagogía de inspiracao freiriana o germe da sociedade de homes livres está na educação das criancas em liberdade. Issa é uma tarefa fundamental da educação, pois é preciso semear para colher.

A questao de uma educação para o diálogo, que considere a dimensão ética e humana na praxis do debate crítico permanente é de plena atualidade devido ao aumento do peso das organizações sobre a comunidades. Por exemplo, segundo a UNESCO, informe Jacques Delors, os pilares da educacao do futuro incluen aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser (BRANDÃO, 2021).

O concepto de "atitude", entendida esta como uma disposição da mente manifestada de alguma forma, condensaría, na minha opinião, a orientação freiriana em didática, seja a atitude do/a aluno/a (FREIRE, 1982) ou a atitude do/a professor/a (FREIRE y SOHR, 1986). Para os/as alunos/as e professores, o importante é a praxis que uma atitude pessoal em relação ao mundo se põe em movimiento: "Estudar é, realmente, um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura critica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a" (FREIRE, 1982, Considerações em torno do ato de estudar). É interessante observar como a questão da educação como

práxis e problema do autoconhecimento do sujeito na sociedade é tão antiga quanto a cultura humana (EAD FREIREANA, 2001g).

A educação transformadora começa com a formação dos/das professores/as, prestando atenção à sua atitude e ao contexto social do ambiente. Num ensino de base dialógica, professores/as e alunos/as aprendem uns de os outros, "quem ensina aprende" (FREIRE, 1995), mas o/a profesor/a também deve dar testimunho de libertade como uma luta pelo direito de sermos nós mesmos: "Finalmente a tese de Professora, sim; tia, não, é que, enquanto tios e/ou tias e/ou professores, todos nós temos o direito ou o dever de lutar pelo direito de ser nós mesmos, de optar, de decidir, de desocultar verdades" (FREIRE, 1995, pg. 18). Esta é a vantagem da procura profissional do/da profesor/a, que entre as suas qualidades pessoais Freire inclui humildade, uma vez que ninguém conhece tudo, atitude de amor, tolerância, sabedoria para viver a tensão entre paciência e impaciência e parimônia verbal, além da disciplina intelectual, sociabilidade, capacidade de ler corpo com os educandos, interdisciplinarmente, quebrando dicotomias e situações inviáveis e deformaçãoes. Brandão fala precisamente sobre a consciência de si mesmo como criador de cultura em um processo de interação e diálogo com o mundo, que está na base da pedagogia crítica freireana (EAD FREIRIANA, 2021h).

O fato do ensino não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção (FREIRE, 2002). A educação transformadora requer uma atitude aberta do/a profesor/a em relação à vida e a linguagem dos/das estudantes, tarefa a realizar sim impor a sua própria experiência à dos/das aprendizes. O/A profesor/a trabalha com, nom sobre os individuos. O ser humano e indubidablemente perfectible por meio da educação, que tira para fora o que há de melhor em cada um (EAD FREIRIANA, 2021a). A esperança é o motor vital que uma concepção do ser humano como imperfeito e incompleto requer. Para Freire, a educação é política, mas é idealista pensar que a educação pode transformar a sociedade por si só. A educação e a sociedade estão interligadas, e a escola não é estranha às exigências externas.

As pedagogias transformadoras partem da pessoa como sujeito de direitos e deveres, pois a vida tem uma orientação eminentemente pública (EAD FREIRIANA, 2021c). O diálogo freiriano é um "Entre". O professor toma uma posição, porque alguém é educado e contra alguém (FREIRE e SOHR, 1986).

No seu primeiro contacto, em 1963, com a educação de adultos, programa

para o qual foi convidado pelo Ministério da Educação brasileiro, Freire percebe que na alfabetização de adultos há algo mais para ler e escrever. Toda prática educativa implica o problema básico da linguagem, o nomear mediante a palavra "numa concepção dos seres humanos e do mundo" (FREIRE, 1982, Ação cultural para a libertação). Freire coloca as suas ferramentas didáticas para trabalhar num diálogo contínuo entre eles. No caso da alfabetização de adultos, co cambio das cartilhas, con frases clichés, a experiencia existencial dos alfabetizandos o método dialógico se muestra superior al método expositivo. A leitura das palavras vincula com a leitura da realidade, para que na fala de uma com a outra se produza conhecemento num ato criador, em que os alfabetizandos, que ja nao son vistos como meros recipientes das palavras do educador exercem o papel de sujeitos cognoscentes, tanto quanto os educadores (FREIRE 1982). Frente a educação bancaria e transferidora, a educação libertadora e problematizadora,

desenvolvedora de um espírito democrático nas aulas (FREIRE, 2002). "Professoras e alunas são atores culturais envolvidos no trabalho comum de criação de saberes-entre-todas e de saberes-de-cada-uma" (BRANDÃO, 2021, pg. 48).

PARA UMA PEDAGOGIA DE INSPIRAÇÃO POÉTICA

É um apelo à escola como centro de difusão dos valores da convivência e da formação da pessoa humana. A substituição de uma educação de espiritu competitivo por uma educação mais solidária e colaborativa seria um primeiro passo.

Um horizonte didático da educação humanística e a transformação do mundo por meio das ações das pessoas. Sentimentos, sensibilidade, capacidade de apreciar a arte são componentes íntimos da densidade do ser humano.

A educação popular está experientando um período de reconceituação para dar entrada a novas formas de organização em que novos atores participam nas esferas civil e política da sociedade a lo largo das linhas (educação recíproca professor-aluno, internalização do conhecimento construído, ideia de compartilhamento de conhecimento) que promovem uma educação transformadora (EAD FREIRIANA, 2021c).

Brandãlo recorre a uma pedagogia de inspiração poética, como suporte para uma educação dialógica, para a construção do conhecimento. A escola é centro de difusão dos valores da convivência e da formação

da pessoa humana. A substituição de uma educação de espírito competitivo por uma educação mais solidária e colaborativa seria um primeiro passo. A educação humanista transforma o mundo por meio das ações das pessoas. Sentimentos, sensibilidade, capacidade de apreciar a arte são componentes íntimos da densidade do ser humano (EAD FREIRIANA, 2021f). A mensagem é abrir a escola para a vida, como práxis transformadora, que ensina a pensar com os valores humanos, a conviver e a compartir, hermosos propósitos no centenario de Paulo Freire.

CONCLUSÃO

Freire reclama a dignidade do profissional de educação, que inicia a sua carreira de forma profissional mas tem de ser formado como profissional. Nesta matéria, a pedagogia freiriana mostra uma forte inspiração fenomenológica e existencial, dialógica, relacional e linguística. A partir daqui, a pedagogia poética aparece como uma perspetiva do futuro, que abre a educação aos valores da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Caderno de formação "Diálogos freireanos, virtuais, vivos e virtuosos.** Sao Paulo: Freiriana. 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos.** Módulo 1. Videoaula 03/09 - 18/06/21 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos.** Módulo 2. Video aula 01/08 - 20/07/21 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos.** Módulo 2. Videoaula 03/08 - 27/07/21 - Educação como prática da liberdade: reflexões preliminares – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos.** Módulo 2. Videoaula 04/08 - 30/07/21 -

Educação como prática da liberdade: reflexões preliminares – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire. 2021d
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos**. Módulo 3. Videoaula 02/08 - 27/08/21 - Qual Educação você pratica? Parte 2 Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire. 2021e.
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos.** Módulo 3. Videoaula 05/08 - 07/09/21 - Ao redor e para além da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandao. Sao Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomía. Saberes necessarios a pratica educativa.**Rio de Janeiro: Paz e terra. 2002.
FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 6ª ed., São Paulo: Olho D'água, 1995.
FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 8 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra,1982.
FREIRE, Paulo. **Pedagogía do oprimido.** Sao Paulo. 1969.
FREIRE Paulo & SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Jorge Simón Izquierdo Díaz. Diplomado em Ensino e Master em Língua Espanhola (UNED, Espanha). Contato: jsid12@yahoo.dk.

MALLMANN, Laureen Gabriele

PMJ SÃO JOSÉ:
ALGUNS PASSOS NA CONSTRUÇÃO DO NOSSO INÉDITO VIÁVEL

RESUMO

Descreve o trabalho realizado em uma unidade de educação integral sul-mineira, durante a pandemia do Covid 19. As reflexões geradas pelo curso "Paulo Freire e a Educação Popular" foram molas propulsoras que guiaram e seguem guiando esse trabalho. De forma amorosa, critica e engajada se constrói uma outra educação. Inédita e viável!

Palavras-chave: Educação integral. Território. Comunidade.

PMJ SÃO JOSÉ: SOME STEPS IN THE CONSTRUCTION OF OUR VIABLE UNPRECEDENTED

ABSTRACT

It describes the work carried out in a integral education unit in southern Minas Gerais, during the Covid 19 pandemic. The reflections generated by the course "Paulo Freire and Popular Education" were driving forces that guided and continue to guide this work. In a loving, critical and engaged way, another education is built. Unpublished and viable!

Keywords: Integral education. Territory. Community.

"O que faz andar a estrada? É o sonho.
Enquanto a gente sonhar, a estrada permanecerá viva.
É pra isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro."
Mia Couto

Não há dúvida de que a educação tem papel fundamental na sociedade, não importando o modo como se constitui (formal ou informal), pois ela é uma expressão cultural sempre presente na história humana. Construir um país democrático tem sido um enorme desafio para a sociedade. Enquanto educadores, devemos pensar nas mudanças que precisam ocorrer, pois somos chamados para sermos agentes de transformação.

O presente trabalho visa apresentar a prática pedagógica exercida em uma unidade de educação integral do sul de Minas Gerais, durante o período de ensino remoto emergencial (implementado às pressas em virtude da pandemia do Covid 19, e do necessário distanciamento social imposto por ela) relacionando-a aos aprendizados e reflexões gerados pela participação no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, poética e criticamente ministrado pelo professor Carlos Rodrigues Brandão em diálogos virtuais, vivos e virtuosos. Práticas estas exercidas concomitantemente por esta educadora.

Para iniciar esse diálogo, é importante situar o leitor sobre as características da unidade do PMJ São José (Programa Municipal da Juventude do bairro São José), situado na cidade sul-mineira de Poços de Caldas, onde essa prática aconteceu.

O Programa Municipal da Juventude do bairro São José é desenvolvido no contra turno escolar atendendo o total de cem crianças e adolescentes das escolas municipais e estaduais, atuando como unidade de educação integral e tendo os processos formativos que buscam o desenvolvimento dos indivíduos em suas múltiplas dimensões – física, intelectual, social, afetiva e simbólica - como princípios norteadores de todo o trabalho realizado na unidade.

Na unidade são desenvolvidas diversas atividades com as crianças e adolescentes, as quais são divididas em turmas mistas. Elas participam de oficinas que contemplam várias áreas do conhecimento, como de jogos pedagógicos, educação física, artesanato, arte, matemática, dentre outras.

Auxiliar crianças e adolescentes no processo de construção e formação enquanto seres críticos, reflexivos, democráticos e integrados, fruto das

relações entre pares, pela interação de diversas culturas, em que cada um constrói sua existência e a do coletivo, são as bases que sustentam esse trabalho.

Para relatar o ensino remoto, com o recorte da vivência no PMJ São José, é necessário perpassar as miudezas dessa caminhada, para que possamos nos humanizar, não de forma romantizada, que esconde o fracasso das Políticas Públicas que aumentam as desigualdades fazendo dos educadores heróis, incumbidos com o dever de suprir as omissões do Estado, mas sim para buscarmos sonhos coletivos, superando e resistindo a qualquer processo de alienação e distanciamento. Segundo Paulo Freire, a história não é algo pronto e acabado. As estruturas de opressão e desigualdades, ainda que nos pareçam naturais, são construídas social e historicamente.

Sob diversos aspectos, a pandemia de COVID-19 impactou nossas vidas: saúde, empregos e, claro, a educação. Todos esses aspectos são demasiadamente importantes e merecem nossa atenção. Mas focaremos aqui na área da educação. Citando Brandão:

Talvez também no domínio das práticas pedagógicas estejamos nos abrindo a descobrir que mais valem as teias e redes "entre-nós", que saibamos criar, consolidar e estender, do que o isolamento de cada vocação em seu próprio terreno, e de cada "experiência" em seu próprio e único cenário (EAD FREIRIANA, 2021).

A comunidade do PMJ esbarrou, desde o início da implementação do ensino remoto emergencial, na falta de acesso à internet e a dispositivos tecnológicos que permitissem um acompanhamento adequado a quaisquer possibilidades de interação por parte das nossas meninas e meninos, bem como dos profissionais do PMJ. Ou seja, desde o início da modalidade remota de ensino, ficou evidente, mais uma vez, a marca escancarada da desigualdade tão latente em nossa sociedade.

> Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a "prática da liberdade", o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação de seu mundo (FREIRE, 1998, p.15).

Consideramos essencial desenvolver uma educação para a emancipação do indivíduo e, ao mesmo tempo, prover-lhe de meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem, e que, enquanto cidadão partícipe de uma

sociedade democrática, entenda seus direitos e deveres, percebendo-se como sujeito social e moral, atuante no coletivo. Paro 2010 nos alerta que "O homem não almeja apenas estar no mundo; o homem almeja estar bem. Para ele, não importa viver, mas viver bem". Nesse viver bem, a educação é um direito, não somente ao acesso, mas à qualidade. O direito a uma educação que promova o desenvolvimento integral para todos.

Direito este que mais uma vez foi negligenciado. Pelos relatos das nossas meninas e meninos e seus familiares, a "entrega de conteúdo" realizada pelas escolas se deu majoritariamente por meio de apostilas impressas, o que não assegura sequer o básico para o processo de aprendizagem. Muitos adolescentes desanimados distanciaram-se da escola, outros persistiram mesmo encontrando dificuldades em desenvolver e aprender os conteúdos. O resultado foi prejudicial para a saúde física e mental dos estudantes, de suas famílias e dos educadores, que tiveram que se adaptar a uma atividade para a qual não foram capacitados.

Além destas dificuldades, os estudantes continuaram convivendo com problemas familiares que já existiam, mas que foram acentuados pelas medidas sanitárias exigidas para o controle da disseminação da pandemia, além de outros fatores como a insegurança trabalhista, ou mesmo a falta de empregos, dificuldades financeiras, medo de contrair o COVID-19, perda de entes queridos, ausência de um ambiente adequado para estudos, e falta de apoio dos pais e responsáveis, que por vezes não tiveram o direito à educação garantido quando crianças. O resultado disso é, mais uma vez, o aprofundamento das desigualdades sociais, e um cenário de aumento da evasão e também da exclusão escolar.

Foi em meio a esse cenário de insegurança e incerteza que as palavras de Brandão começaram a reverberar e trouxeram para a equipe o esperançar freiriano, que não é inerte, mas é verbo. E a pergunta feita por ele ecoou por todo o grupo: "Qual educação você pratica? ... Qual educação nós praticamos?

Certamente, não é uma educação que se entrega diante de um desafio. Não é uma educação que se vitimiza e se cala! Somos educadoras do esperançar freiriano, partilhando da tarefa difícil e utópica (mas não impossível!) de transformar a sociedade em que vivemos em cenários de uma vida mais verdadeiramente humana e humanizada.

Mesmo percebendo que o caminho seria difícil, nossa equipe foi extremamente engajada em fortalecer relações, tendo cuidado para que as ações pedagógicas não se resumissem somente ao "fazer tarefas". Buscamos um olhar atento para não deixar ninguém para traz (e

percebemos que, mesmo com todo o esforço empenhado, muitas vezes não conseguimos). Entendemos que, enquanto seres humanos sociais, nos desenvolvemos não apenas na relação com aqueles que moram conosco, mas também na interação com o outro, com o diverso, com os educadores, com os colegas, com os vizinhos, nas trocas e partilhas do cotidiano. "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1997, p 52).

Foi necessário promovermos espaços de reflexão e democracia, para formarmos pessoas conscientes sobre seu papel na sociedade, pois Freire (1989) nos orienta que a educação é um fenômeno das relações entre os homens. Nesse sentido, devemos analisar o papel da educação com a finalidade humanista, reforçando assim o conceito de homem e de mundo.

Nessa leitura respeitosa dos modos de ser, saber e fazer da comunidade São José, conhecemos as expressões vivas da história da comunidade, através da beleza e da riqueza de sua cultura. Aproveitamos dessa premissa para a construção de um novo caminho de resgate, valorização e prática de um currículo vivo, para não apenas nos apropriarmos da cultura, mas até mesmo reinventá-la. É sob essa perspectiva que nasce o projeto *Encontro Precioso*.

Iniciamos o projeto *Encontro Precioso*, por meio do qual reivindicamos em nós mesmos o nosso lugar no mundo. Enfatizamos as temáticas africana e afro-brasileira, pois percebemos o quanto questões enraizadas no racismo estrutural e institucional se refletem na nossa comunidade. Para tanto, sentimos a necessidade de enfatizar uma educação que dialogue com o movimento da vida, com o viver no território que também ensina, pois o território para nós é um espaço de acolhimento e de referência para os diversos atores sociais. Cheios de esperança, seguimos recordando encontros preciosos da nossa história, vivida, contada e construída por vários personagens que sonham e lutam por um mundo justo e solidário. Revisitando essas histórias também construímos novas memórias, por meio de novos encontros preciosos.

Estabelecemos como meta não perder a essência do trabalho que já desenvolvíamos no presencial, de afetar afetivamente, fortalecer vínculos através de uma escuta sensível, do acolher pela palavra e da ação brincante envolvendo a ação colaborativa em uma perspectiva crítica e esperançosa para assim buscar o reencantamento da vida. Esta essência esteve presente nas atividades que realizamos desde então, buscando o

recordar, que é uma forma de passar pelo coração, e também construindo e vivenciando novas histórias.

Figura 1



Foto do acervo do PMJ: Memórias afetivas.

Sabendo que a aprendizagem passa pela essência humana de forma integral, nesse período de pandemia, vivenciamos essa essência humana de forma ainda mais profunda. Diante de tanta incerteza, a equipe se colocou aberta a aprender e a intensificar o cuidado e o afeto.

Foi preciso adaptar vários aspectos da nossa prática às limitações impostas pela pandemia. Nesse tempo, não foi possível realizar nossas famosas assembleias. Mas a distância não seria empecilho para o diálogo. Criamos nossos círculos de cultura virtuais. Como nos diz Brandão:" Experiências de diálogo entre pessoas e entre culturas, em que o próprio ensino (...) começava e continuava por meio de uma relação coletiva a partir da questão teórica da cultura e dos elementos da cultura local" (BRANDÃO, 2009, p. 53) Assim, nosso diálogo acontecia semanalmente, permeado por poesias, desenhos, músicas, descobertas e muitas trocas.

Figura 2

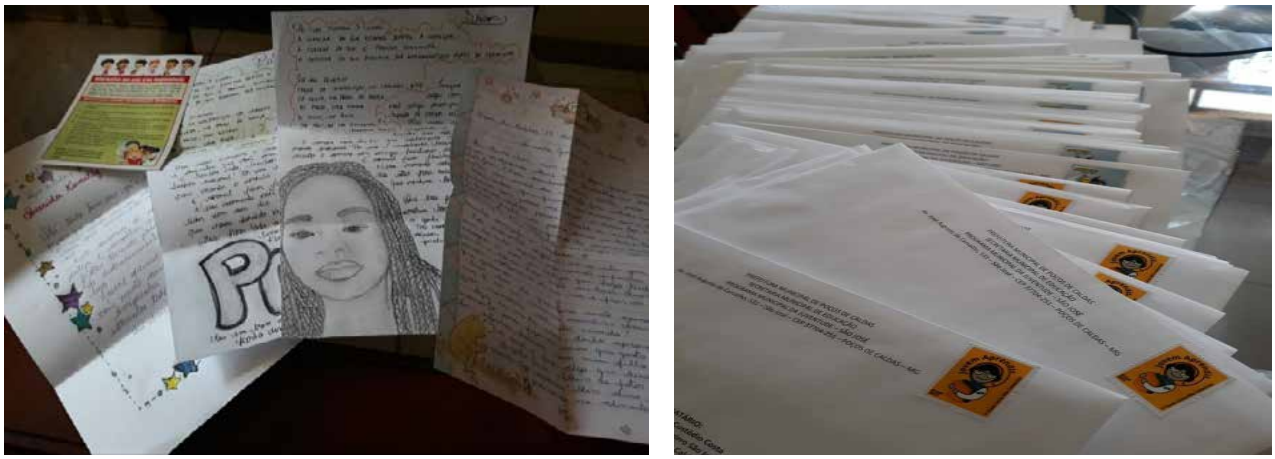


Fonte: fotos da autora: (Print do celular) das nossas rodas de conversa virtuais.

Com o coração cheio de saudades, as educadoras escreveram e enviaram via correio cartas cheias de carinho para as crianças. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "Felizes tempos das cartas escritas a mão, postas em um envelope e enviadas pelo correio." (EAD FREIRIANA, 2021a**)**. As cartas foram escritas a mão e individualizadas para cada menino e menina.

Entendendo que o tempo empregado na realização desta atividade foi muito além de nossas horas semanais remuneradas (como em tantas outras), mas aqui, mais uma vez, a união, empenho e engajamento da equipe fez toda a diferença. O PMJ São José conta com uma equipe de professores e funcionários que se percebem pertencente à comunidade. Essa relação faz toda a diferença no trabalho desenvolvido. Além disso, com essas entregas de kits e das cartas, percebemos uma aproximação muito grande também com os familiares.

Figura 3



Fonte: fotos do acervo do PMJ: algumas cartas que foram enviadas às crianças.

Trançamos momentos nos nossos encontros, nos quais trançar cabelos é praticar um fazer artístico com agilidade, pois as trançadeiras desenham, modelam, transformam em artes os fios, produzindo belezas que rememoram as práticas ancestrais. São as mulheres negras as principais interlocutoras desta herança. No entanto, quem trança conta uma história, quem trança conta os fios, o espaço, as dimensões, que se intercalam e intercruzam. É nesse movimento que foram provocadas reflexões de pertencimento, fortalecimento da autoestima e da autoimagem positiva da nossa comunidade. Educar para a diversidade é um desafio histórico que demanda escuta, atenção e compromisso com a equidade. É necessário reconhecer e valorizar as identidades e histórias das meninas e dos meninos do PMJ São José.

Figura 4



Fonte: Foto do acervo do PMJ: meninos e meninas do PMJ - Atividade de valorização e resgate da cultura afro-brasileira.

A poesia continuou carregando nosso trabalho e nossas vidas, perpassando o recordar dos momentos que nos reencantaram todos os dias em um diálogo que aprendemos juntos com os nossos parceiros, que com certeza possibilitaram caminhos de solidariedade com muita emoção e expressão. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "Desloquemos as interações e integrações entre saberes para além do meramente transdisciplinar. Assim saibamos nos abrir ao todo e ao complexo da sabedoria do mundo." (EAD FREIRIANA, 2021b).

Eternizamos palavras com o recordar das batidas dos tambores, das nossas meninas e dos nossos meninos, que vêm da alma, do corpo e do viver, carregados com as vivências que o território ocupa nas suas vidas, nos ensinando aquilo que são, para compreendermos as suas construções sociais, pois "quando toca o tambor acende a esperança" de um mundo melhor para todos. O tambor é consagrado por uma força

que perpassa diversas culturas. Nas palavras de Brandão: "Tornar crítica e progressivamente autônoma a cultura tradicional do povo significa instrumentalizá-la politicamente". (BRANDÃO, 2009, p. 67).

Figura 5



Fonte: Foto do acervo do PMJ: meninos e meninas do PMJ - Atividade de valorização e resgate da cultura dos Caiapós.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "Criarmos currículos em que a música recobre o seu lugar nas salas de aulas e dialogue por igual com a matemática. A dança, dance com a geografia, e ambas criem territórios de vida" (EAD FREIRIANA, 2021c).

"O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo."

Manuel de Barros

Nesse transver o mundo, buscamos construir um lugar que garanta o direito da criança e do adolescente de brincarem e de serem eles mesmos, de se comunicarem de diversas maneiras. Como escreve Nogueira,

> Desfrutar do processo criativo é oferecer a oportunidade de reconstrução da personalidade, é dar autonomia e oferecer possibilidades de novas vivências e novos sentimentos, fazendo com que cada indivíduo tenha maior consciência para enfrentar suas escolhas. (NOGUEIRA, 2010, v.3, p. 57).

Figura 6



Fonte: Foto do acervo do PMJ: Aluna lendo poesia na peneira.

Ampliamos os nossos afetos com lembranças que intensificaram as nossas potencialidades e nossos talentos, reencantando a cada dia nossa vida, e nesse olhar atento estamos construindo novas histórias. Segundo Carlos Rodrigues Brandão, "Nós queremos não uma escola sem política, mas uma escola de política do diálogo. Onde ninguém têm razão, e portanto todo mundo tem!" (EAD FREIRIANA, 2021c)

Seguimos nossa caminhada com um convite para brincar, conhecer brincadeiras, festejos populares, fazeres e saberes das infâncias das nossas meninas e meninos, pois é preciso deixar a vida mais leve, bonita, humana, acolhedora e mais digna de ser vivida. Experimentar a vida de uma maneira brincante é afirmar o protagonismo e a sensibilidade necessários para a construção de uma vida com mais sentido e leveza.

Figura 7



Fonte: Foto do acervo do PMJ: meninas do PMJ – Tempo de brincar.

Esse período de ensino remoto tem sido extremamente difícil e desafiador. Percebemos a urgência de reencontrarmos o sentido da vida coletiva, tendo a certeza de que cada um(a) é importante nessa partilha de escuta e participação para construirmos juntos uma sociedade justa e fraterna para todos.

Dessa forma, para além de uma idealização teórica sobre educação e princípios, preconizamos a ideia de que, mais do que compreender e afirmar valores como autonomia, solidariedade, respeito, ética e justiça, é preciso vivenciá-los para reconhecê-los, percebê-los, questioná-los e descobrir que são possíveis. Citando Brandão:

> Crer que a educação dialógica e transformadora não é um acontecer de reciprocidades puramente conectivo, intelectual, racional. Ela não deveria ser, com mais razões, algo rasteiramente instrumental, utilitário e pragmático. Ela envolve o todo do ser de cada pessoa. Ensinamos-e-aprendemos com a mente e o coração com a razão e a emoção, com

> o corpo e o espírito, com o cérebro e as mãos. Diferente de projetos e processos de mera capacitação instrumental, de instrução programada de especialidades, habilidades e competências, a EDUCAÇÃO e toda a EDUCAÇÃO deve ser integral na medida em que seu propósito é formar a integridade de cada pessoa, e, indistintamente, de todas as pessoas. A EDUCAÇÃO não se dirige a capacitar funcionalmente o competente-competitivo para o "sucesso no mercado", mas sim o consciente cooperativo para uma solidária e corresponsável vida de "construção de si-mesmo e de sua sociedade (BRANDÃO, 2021, p. 74).

Nessa caminhada aprendemos a olhar com olhar atento, aprendemos a priorizar a escuta sensível que nos permitiu perceber e sentir o que está em volta de nós, descobrimos e enfatizamos a gratidão do envolvimento com as crianças, adolescentes e seus familiares. Fortalecemos nossos vínculos, bem como o fazer juntos (ainda que fisicamente distantes) que entrelaça a humanização que é a grande chave para olhar a nossa comunidade e assumir o desafio de conhecê-la profundamente para então mudá-la na busca de um viver melhor.

Figura 8



Foto do acervo do PMJ: Crianças do PMJ no "Campão" nos enviam imagens de esperança.

Caminhamos, com passos lentos e cheios de miudezas do ser, pertencer, perceber e criar. Entrelaçados de muita poética, imbuídos de sentimentos, imagens, diálogos e prática de escuta sensível, acolhendo pela palavra e com o propósito de cuidar... Cuidar de mim, do outro e do planeta, para construímos juntos o nosso Inédito Viável, cientes de que já vivemos um Presente Precioso.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; Assumpção, Raiane (orgs). **Cultura rebelde:** escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação popular)

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. Caderno de Formação. In: EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 1 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 08 – Um "outro mundo possível" e "outras educações (e artes) possíveis" – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4ª ed. (1ª edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25 ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

NOGUEIRA, Ana Carmem Franco**. A arte e o perceber: a experiência do ateliê de artes para pessoas com deficiência visual**. In: SANTOS, Anderson Pinheiro (org.), Cadernos III – Diálogos entre artes e público. Acessibilidade cultural: o que é acessível, e para quem?, Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2010, v.3. p. 57.

TORO, Bernardo. **Palestra TEDx**. Disponível em: http://tedxtalks.ted.com/video/TEDxAmazoniaBernardo-Toro-on-c Acesso em: 20 jun. 16.

Laureen Gabriele Mallmann. Graduada em Artes Cênicas e Pedagogia e pós graduada em alfabetização e letramento. Atualmente leciona na rede municipal em Poços de Caldas - MG. Também conhecida como "a tia da bagunça", acredita em uma educação essencialmente coletiva, critica e amorosa.

CARVALHO, Luciana da Silva Torturello de

A EDUCAÇÃO POPULAR E A NECESSIDADE DA PEDAGOGIA FREIRIANA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

RESUMO

Neste trabalho vamos refletir sobre a importância da Educação Popular para a sociedade brasileira. A Educação Popular sendo uma educação voltada para o povo, é uma educação ideal para o desenvolvimento de uma sociedade em que a maioria da população vive nas periferias e com baixas condições econômicas. Através da análise de uma história vivenciada, poderemos observar como a pedagogia freiriana auxilia nos posicionamentos e entendimentos docentes em relação às culturas das comunidades onde as escolas encontram-se localizadas. A pedagogia freiriana é muito necessária à formação dos professores, pois a formação de professores é muito complexa, e perpassa a necessidade de se gostar de lidar com gente, de saber lidar com gente. O professor deve ser um especialista em seres humanos.

Palavras-chave: Educação Popular. Formação de Professores. Pedagogia Freiriana.

POPULAR EDUCATION AND THE NEED FOR FREIRIANA PEDAGOGY IN TEACHER TRAINING COURSES

ABSTRACT

In this work, we will reflect on the importance of Popular Education for Brazilian society. Popular Education, being an education aimed at the people, to the detriment of the population's needs, is an ideal education for the development of a society where the majority of the population lives on the outskirts and with low economic conditions. Through the analysis of a lived history, we will be able to observe how Freiriana Pedagogy helps in the positioning and understanding of teachers in relation to the cultures of the communities where the schools are located. Freiriana Pedagogy is very necessary for teacher training, as teacher training is a very complex training, and permeates the need to like dealing with people, to know how to deal with people, the teacher is a specialist in human beings.

Keywords: Freiriana Pedagogy. Popular Education. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da necessidade de destacarmos a boniteza do curso `**Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire,** que nos trouxe muitas reflexões em relação à importância da Educação Popular para a sociedade brasileira.

Sabemos que a maioria da população brasileira em idade escolar encontra-se matriculada em nossas escolas públicas, e como educadores não podemos deixar de analisar a importância deste ensino no desenvolvimento de nossa sociedade.

Muitas pessoas confundem Educação Popular como sinônimo de Educação Pública. As escolas públicas são mantidas pelo governo. Sendo assim, as ideologias presentes nos currículos de nossas escolas são ideologias capitalistas. Nossos alunos são treinados para competir, e as suas formações são voltadas para o mercado de trabalho. Algumas disciplinas são mais valorizadas que outras, as profissões também possuem um "valor" de mercado, algumas são totalmente desvalorizadas.

Nenhuma educação é neutra. A Educação Popular seria uma educação ideal para as nossas escolas públicas, pois por meio dela todos os saberes seriam respeitados e o aprendizado se tornaria mais significativo. De acordo com Brandão, "a Educação Popular formaria um consciente colaborativo em nossos alunos e não uma consciência competitiva de mercado" (EAD FREIRIANA, 2021a) e consequentemente teríamos melhores processos de aprendizagem.

Quando falamos da Educação Popular, pensamos nos ensinamentos de Paulo Freire, pois sua grande fé na humanidade e sua vontade de transformar o mundo em um lugar melhor e mais justo sempre estiveram à frente de todo o seu trabalho pela melhoria da educação brasileira.

Um dos objetivos da Educação Popular como nos destacou Brandão "é aprender a tomar consciência de si mesmo, quem eu sou e quem é o outro, da minha relação com o mundo, compreender assim minha existência conscientemente" (EAD FREIRIANA, 2021b) essa tomada de consciência seria uma forma de romper o ciclo das ideologias, segundo as quais o pobre deve se manter sempre pobre e manipulado, para que as classes dominantes continuem no poder, se rompêssemos este ciclo a mobilidade entre as classes sociais poderia ser maior.

As escolas periféricas, localizadas em áreas de risco, sofrem preconceitos, são discriminadas, e seus alunos podem até ser subestimados, porque temos vários estereótipos que vão rotulando as diversas realidades. As diferenças encontradas nas comunidades são essências e precisam ser respeitadas. Não podemos modular toda a educação brasileira homogeneamente, até porque quando falamos de educação, o homogêneo não existe!

A Educação Popular seria um caminho, uma forma de criar novas possibilidades e oportunidades para a grande maioria pobre da sociedade brasileira.

Quando pensamos em Educação Popular, logo pensamos em como deveria ser a formação desses professores. De que aprendizados os educadores populares precisam? Paulo Freire nos mostra em sua pedagogia a importância da amorosidade, do afeto, e o quanto é complexa a formação de um professor.

O professor é o grande agente transformador da educação, somente por meio de uma mudança de postura, da conscientização do professor, é que podemos esperançar novas educações possíveis!

A EDUCAÇÃO POPULAR

Na sociedade brasileira sempre vivenciamos as grandes desigualdades sociais, mas durante este período de pandemia as desigualdades se agravaram. De acordo com a pesquisa da FGV Social, em 2019 as pessoas que viviam abaixo da linha da pobreza no Brasil eram 10,97% da população antes da pandemia, cerca de 23,1 milhões de pessoas. No primeiro trimestre deste ano de 2021, já eram 16,1% da população, ou 34,3 milhões de pobres.

No Brasil, grande parte de nossas crianças em idade escolar, encontram-se matriculadas na Educação Básica. De acordo com o Censo Escolar/2020, houve uma redução de 1,2% no total de matrículas no ensino básico. Ao todo, foram registradas 47,3 milhões de matrículas no nível básico, cerca de 579 mil matrículas a menos em comparação com 2019, reflexos da pandemia na educação brasileira.

Levantamos estes dados para destacar a importância da Educação Popular em nossa sociedade. A Educação Popular é uma educação voltada para o povo, para o seu desenvolvimento, para que a população mais empobrecida entenda a necessidade de se aprender a pensar, a fazer suas próprias escolhas, construindo uma autonomia de pensamento, para que assim não seja apenas influenciado pelas ideologias dominantes tão presentes em nossa sociedade.

A escola pública atende a maioria da nossa população. De acordo com Pnad 2019, mais de 80% dos estudantes dos ensinos fundamental e médio encontram-se matriculados em nossas escolas públicas. Contudo, o objetivo principal da escola pública não é a educação popular, apesar de que muitas pessoas confundem esses dois conceitos, eles são totalmente distintos entre si.

O ensino público é oferecido a toda a população, mas dissemina as ideologias defendidas pelo Estado, que o custeia, reproduzindo os seus interesses na sociedade. Uma criança do sertão nordestino aprende nos mesmos moldes de uma criança dos pampas gaúchos. São realidades distintas, mundos diferentes, trabalhados em um mesmo molde, assim como uma criança que mora em uma favela aprende nos mesmos moldes de uma criança de uma área rural. Décadas e décadas se passam e a escola pouco muda. Na década de 1960, em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire critica a educação bancária na qual o professor é o grande detentor do saber e os alunos passivos receptores. Desde então, surgiram algumas novas propostas, novas metodologias, alguns modismos. Não

podemos negar que tivemos muitas mudanças, mas com certeza ainda hoje no século XXI temos muitas "educações bancárias" pelo Brasil afora.

A Educação Popular diferentemente da Educação Pública, seria a educação que se coloca a serviço do povo, para o povo e vinda do povo, uma educação que estimula o aluno a pensar com suas próprias percepções, falar com suas palavras, ser condutor do seu destino, uma educação que forma um aluno capaz de transformar o mundo em um lugar melhor de se viver.

Quando assim falamos, parece-nos um tanto utópico, sim, um mundo ideal, um cidadão que valorize a cooperação, vivendo em comunidade, preocupando-se com o bem comum, se respeitando e criando novas possibilidades de vida plena.

Claro que não existem receitas, pois se existissem talvez já estariam sendo seguidas, mas há possibilidades de construção de novas escolas e educações possíveis, em que as desigualdades sejam menores e as pessoas tenham mais oportunidades. Não podemos aceitar que todo o idealismo dominante continue se perpetuando, que a maioria da população pobre seja condenada a continuar nessa condição, e que as escolas públicas continuem reproduzindo de certa forma as classes sociais. Precisamos lutar e acreditar em uma possível transformação social, as utopias que nos movem nos permitem sonhar com um futuro melhor.

Nós educadores temos uma grande responsabilidade neste processo, pois precisamos fazer nossa parte, precisamos mudar nossos olhares, na direção do que realmente importa. Como destaca Brandão, "precisamos agir de maneira ética, não apenas moral, mas efetivamente" (EAD FREIRIANA, 2021c), e assim sendo mostrar novas possibilidades para nossos alunos, para que eles acreditem que é possível ter opinião, que é possível pensar diferente, que não temos que nos conformar com as situações injustas, pois podemos lutar por uma vida digna, temos voz, vez e esperança.

A PEDAGOGIA FREIRIANA, UMA HISTÓRIA

O curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' nos remete à importância da valorização e do entendimento das culturas locais, em que as educações acontecem. É possível destacar uma experiência vivenciada neste sentido, quando estive gestora de um Ciep na cidade de Barra Mansa/RJ, no bairro Paraíso de Cima. Escola que está localizada em uma periferia da cidade, onde também se encontrava um assentamento

de sem-teto. Muitas famílias viviam em condições precárias, em casas forradas com papelão, sem saneamento, à margem da sociedade. Uma vez que o Ciep ficava bem perto deste assentamento, as pessoas dos bairros mais próximos não queriam que seus filhos estudassem junto com os "favelados", termo infelizmente muito utilizado pejorativamente, então não matriculavam seus filhos nele, que atendia praticamente só as crianças oriundas do assentamento de sem-teto.

Os dias na escola não eram os mais fáceis, convivíamos com muita violência, e de certa forma precisávamos entender aquela comunidade, porque o senso comum escolar (regras) não cabia ali. As crianças eram bem agitadas, não paravam sentadas, utilizavam um linguajar com muitos palavrões. Podemos afirmar que naquele Ciep os professores e os alunos eram de mundos completamente diferentes.

A maioria dos professores que lá trabalhavam, eram contratados, porque devido a localização e a toda fama pejorativa que o Ciep possuía, a maioria dos professores efetivos não escolhia trabalhar lá. Era uma realidade triste, que nos causava desesperança.

Foi quando fizemos um grupo e começamos a estudar o livro *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire. Uma vez por semana, líamos partes do livro e fazíamos um link com nossas práticas. A parte que muito me marcou foi aquela em que Paulo Freire descreveu a importância da assunção da realidade do educando.

Lendo os ensinamentos de Paulo Freire, começamos a entender melhor a comunidade que frequentava nossa escola, entender as atitudes dos alunos, a cultura que ali estava presente, os traumas, as necessidades... Fazíamos círculos de conversas, nos quais todos nós da equipe escolar expúnhamos nossas frustações em relação aos acontecimentos em sala de aula, íamos fazendo uma relação entre a pedagogia freiriana e a nossa prática escolar , e esses estudos iam nos ajudando a desenvolver o nosso trabalho. Começamos a apresentar muitas atividades diferenciadas, para que aquelas crianças conhecessem realidades diferentes na prática.

Aos poucos fomos vivenciando uma nova realidade, levamos os alunos a sessões de cinema (lá as crianças se encantaram com os espelhos do banheiro, fato que muito nos marcou), teatros, ópera, fizemos várias festividades, fizemos reuniões de responsáveis dentro do assentamento e principalmente desenvolvemos uma prática dialógica, em que todos podiam participar e assim se sentir parte do processo escolar. Enfim, trazemos a narração desta história para que nossas experiências possam ratificar a necessidade da aceitação da cultura do outro, do entendimento

das localidades onde as escolas se encontram, para que o trabalho pedagógico não seja um estranhamento e sim trocas de experiências e crescimento para todos os envolvidos no processo educativo.

A pedagogia freiriana nos auxilia nesta compreensão da valorização de todos os saberes. Ela é fundada na prática dialógica, nos leva a obrigatoriedade de escutar o outro, e assim o outro tem a oportunidade de aprender a dizer a sua palavra, sem preconceitos linguísticos, sociais, raciais, dentre todos os outros que assolam nossa sociedade.

A escola precisa abrir novas possibilidades de vivenciar esses espaços dialógicos. Como destacou o professor Carlos Brandão, "o homem precisa pensar a vida, o mundo e se posicionar, entendendo que aquilo que eu aprendo me faz ser alguém" (EAD FREIRIANA, 2021d).

Para que as pessoas possam se posicionar existe a necessidade do diálogo, uma prática dialógica cria possibilidades para que as pessoas não sejam apenas receptoras e reprodutoras de saberes, mas sim reflexivas e produtoras de seus próprios saberes, sem contar que quando a pessoa participa, ela se sente valorizada e parte de todo o processo.

Através da pedagogia freiriana, a educação deve ser pensada como uma educação transformadora, pautada no diálogo durante todo o processo educativo, uma educação ideal em que todos aprendem e se respeitam, sem arrogância.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PEDAGOGIA FREIRIANA

A formação de professores é uma questão fundamental para o sucesso educacional, o principal agente de desenvolvimento do trabalho escolar é o professor. Suas ideias, posturas, culturas, ideologias, enfim sua prática influencia diretamente os seus alunos. Partindo deste princípio precisamos ter sempre uma grande preocupação em relação à essa formação docente. Paulo Freire enfatizou muito esse inacabamento do ser, a vida em forma de aprendizado constante.

> Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiencia total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade (FREIRE,1996, p. 24).

O professor principalmente em início da carreira profissional, vivencia muita insegurança, pois se depara não somente com a necessidade de ter uma base boa de conhecimentos científicos, mas surgem também as demandas oriundas das relações sociais.

Nas graduações e nos cursos de formações de professores, citando aqui também o Curso Normal, modalidade de ensino médio técnico, os futuros professores não são preparados para os entraves e desafios que são encontrados principalmente nas escolas periféricas, que estão localizadas em áreas violentas, dominadas por exemplo pelo tráfico de drogas.

Nós começamos a lecionar despreparados. Na realidade, como foi narrado na experiência descrita anteriormente neste trabalho, o mundo do professor pode ser completamente diferente do seu aluno. Nada se encaixa, as culturas, as visões, as vivências, as ideologias. E sendo de mundos tão distantes, conflitos são instaurados e um ambiente conflituoso não é solo fértil para um aprendizado significativo.

A tendência é que queiramos que o aluno se enquadre adequadamente em moldes de uma realidade que não faz parte do universo dele. É uma questão muito complexa, pois demanda muita sensibilidade, além de compreensão e pesquisa acerca da realidade do aluno, do contexto da localidade em que a escola está inserida, para que se possa traçar estratégias em que os saberes ganhem novos sentidos.

Que tipo de formação o professor precisa adquirir para que consiga desenvolver uma prática educativa transformadora, acolhedora e que estimule a autonomia de pensamento nos seus alunos? Ou seja, uma prática pedagógica que busque a construção de um mundo melhor, mais igualitário e uma educação que atenda a heterogeneidade de seus protagonistas.

Freire em seus ensinamentos nos mostra que as culturas, memórias, valores, crenças do povo precisam ser valorizados e respeitados, pois quando partimos da valorização dos diversos saberes, o aprendizado ganha um novo sentido, tornando-se assim mais real.

O educador, como nos disse o professor Brandão, "é um especialista em espírito humano" (EAD FREIRIANA, 2021e). Neste sentido, a formação de professores perpassa muito além dos saberes científicos.

Paulo Freire destaca que "ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria" (FREIRE,1996, p. 24). O professor tem que se relacionar bem com as pessoas, querer bem ao outro, precisa

ser um sonhador, sonhar com um mundo melhor, uma sociedade mais justa e igualitária. Ele precisa ter fé no futuro, fé nos homens. Um bom professor necessita de requisitos próprios da profissão que se pauta nas relações humanas, talvez por isso a educação acadêmica apenas não garanta uma formação tão eficaz.

Nesse sentido, Freire nos deixa mais um ensinamento muito valioso: "como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos, devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista" (FREIRE,1996g, p.145).

A Educação Pública com professores que fossem "especialistas em humanidade" ganharia características valiosas da Educação Popular, pois seria uma educação extremamente plural e diversificada, em que o respeito pela essência humana estaria em primeiro lugar. Uma escola onde o diálogo, a escuta e o afeto participariam lado a lado com a cientificidade, cada um com seu grau de importância, desempenhando o seu papel, no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Cristina Índio do. **FGV: mais pobres sofrem maior impacto na pandemia.** Agencia do Brasil, 2021. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2021-09/fgv-mais-pobres-sofrem-maior-impacto-na-pandemia. Acessado em 04 de setembro de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Educação Básica teve 47,3 milhões de matrículas em 2020. Brasília, Distrito Federal, 2020

CRISTALDO. Heloisa. **Censo Escolar 2020 aponta redução de matrículas no ensino básico.** Agência do Brasil, 2021. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino-basico. Acessado em 04 setembro de 2021.

EAD FREIRIANA**. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 3, Videoaula 4 – Reconceitualização da Educação Popular – Parte 2**.** Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a**.**

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 2 – Qual educação que você pratica? – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Videoaula 1 - Educação, Educações – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Luciana da Silva Torturello de Carvalho. Graduada em História e Pedagogia. Pós-graduada em Psicopedagogia/Gestão em Escola Pública/Supervisão, Inspeção e Orientação Educacional/Sociologia e Filosofia/Educação a Distância/Neurociência e Aprendizagem. Mestranda em Ciências da Educação. Professora SME de Barra Mansa e do Curso de Formação de Professores SEEDUC/RJ. Contato: lucianatorturello@terra.com.br.

SANTOS, Luciana Silva

EDUCAÇÃO POPULAR, ECONOMIA SOLIDÁRIA E CULTURA DE PAZ

RESUMO

O presente texto apresenta reflexões sobre os princípios da educação popular, da economia solidária e da educação para a paz e para a convivência democrática, tendo como questão geradora quais as possibilidades de desenvolvimento de iniciativas de economia solidária em comunidades periféricas a partir de modelos pedagógicos baseados em princípios da educação popular e da cultura de paz. As reflexões aqui propostas foram semeadas e nutridas pelas videoaulas do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** e conduzem para uma aproximação epistemológica entre os círculos de cultura e os círculos de construção de paz, enquanto pedagogias transformadoras centradas na educação para a paz e na convivência democrática e solidária.

Palavras-chave: Educação popular. Educação para a paz. Práticas circulares.

POPULAR EDUCATION, SOLIDARITY ECONOMY AND CULTURE OF PEACE

ABSTRACT

This text presents reflections on the principles of popular education, solidary economy and education for peace and democratic coexistence, having as a generating question what are the possibilities of developing solidary economy initiatives in peripheral communities based on pedagogical models based on principles of popular education and a culture of peace. The reflections proposed here were sown and nurtured by the video classes of the **Course 'Paulo Freire and Popular Education, by EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute** and lead to an epistemological approximation between the circles of culture and peacebuilding circles, as transformative pedagogies centered in education for peace and in democratic and solidary coexistence.

Keywords: Popular education. Education for peace. Circular practices.

INTRODUÇÃO

A conjuntura social no Brasil tem se mostrado desfavorável para modelos de desenvolvimento econômico inclusivos e equânimes, favorecendo o aumento da desigualdade social, como mostram os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do período 2012 a 2018, que documenta como a recessão econômica de meados da década reverteu o processo de melhoria da distribuição de renda que vinha se desenrolando desde a virada do século (IPEA, 2020, p.7). Nesse cenário de recrudescimento das desigualdades sociais, observa-se uma gradual desestruturação dos espaços de conviver, principalmente em áreas periféricas das cidades, assim como uma maior evidência da cultura ódio presente na cotidianidade das comunidades. Nesse contexto, é possível falar de cultura de paz em um cenário em que os direitos fundamentais são negados ao cidadão? Paulo Freire, em discurso na ocasião em que foi contemplado com o "Prêmio UNESCO da Educação para a Paz", em 1986, afirmou que:

> De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi sobretudo que a Paz é fundamental, indispensável, mas que a Paz implica lutar por ela. A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas. (FREIRE, 2006, p.1)

Neste artigo são apresentadas como condições de possibilidades o desenvolvimento de espaços de solução educativa para mediação de conflitos e convivência democrática em comunidades periféricas, a partir de modelos pedagógicos baseados em princípios da educação popular, da cultura de paz e da economia

solidária. O questionamento quanto a convergência entre as práticas de mediação de conflitos e justiça restaurativa e a pedagogia freiriana emergiu das discussões semeadas e nutridas pelas videoaulas do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** e apontam para uma aproximação epistemológica entre os princípios dos círculos de cultura e dos círculos de construção de paz, enquanto pedagogias transformadoras de educações (EAD FREIRIANA, 2021a) baseadas na convivência democrática e solidária e na cultura de paz. Partindo de reflexões sobre as educações possíveis para o estímulo à convivência democrática e avançando para a constatação de que a convivialidade democrática é tarefa para a humanidade, este artigo apresenta a experiência formativa em economia solidária que integra as metodologias dos círculos de cultura, dos círculos de contrução de paz e os princípios da educação popular como "inédito viável" na articulação de ações político-pedagógicas no território.

EDUCAÇÕES POSSÍVEIS PARA A CONVIVÊNCIA DEMOCRÁTICA

O modelo educacional tradicional, segundo Carlos Brandão, é baseado na aquisição de competências para o fazer e não para o ser, centrada no utilitarismo e não no humano (EAD FREIRIANA, 2021b), com destaque para o desenvolvimento da competitividade do aprendente e reforço do princípio da meritocracia. Nessa perspectiva, aqueles que não se esforçam o suficiente "ficam para trás" no sistema educacional, reduzindo as chances de inserção no mercado formal de trabalho. A máxima popular resumida na expressão "vencer na vida" está atrelada ao alcance do patamar de "cidadão consumidor", apto a compor a engrenagem da sociedade capitalista fundamentada no consumo. Com relação ao modelo educacional vigente, István Mészáros destaca que:

> A educação institucionalizada, principalmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva do sistema de expansão do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada (isto é, pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (Mészáros, 2008, p. 16).

O modelo educacional utilitarista, sem vinculação com o ser e o conviver das pessoas, se reduz e se compartimentaliza dentro dos muros das escolas, sem estabelecer relações com a dinâmica social que acontece extramuros e com as

realidades vivenciadas pelos atores sociais que por uma fração do dia participam enquanto aprendentes das salas de aula.

O território em que vivem, convivem e transformam não são objeto de reflexão e, não sendo refletidos, não se apresentam enquanto passíveis de mudança, reduzindo-se ao já posto. Essa perspectiva educacional utilitarista também modela o modo de agir e de pensar dos indivíduos aprendentes, transbordando-se para a vida cotidiana em lentes que enfocam “o que é que você sabe”, sem estimular o questionamento de “o que é que você pensa” (EAD FREIRIANA, 2021c).

O modelo educacional tradicional foi denominado por Freire (2020, p.79) como “educação bancária”, com a preponderância da narrativa do educador e da descrição da realidade como algo estático, desconsiderando as experiências, cultura e valores do indivíduo no seu processo de aquisição de categorias de análises de como ler o mundo e, quem sabe, transformá-lo. A proposta epistemológica e metodológica da educação popular vem preencher uma lacuna na perspectiva de uma educação emancipadora e includente, centrada nas pessoas, em suas histórias de vida e em suas formas de convivialidade. A educação popular, seus princípios e substância, baseiam-se na construção de abordagens que ressignificam o processo de ensino-aprendizagem, desvelando a possibilidade de uma relação em que “não se ensina, aprende-se em ‘reciprocidade de consciências’ ” (FREIRE, 2020, p.15).

Os princípios teóricos e metodológicos da educação popular são fundantes dos processos de aprendizagem no campo da economia popular e solidária. A economia solidária, apresentada como uma alternativa inovadora na geração de trabalho e na inclusão social, na forma de uma corrente do bem que integra quem produz, quem vende, quem troca e quem compra (MORAIS, 2021, p.17), tem como princípios autogestão, democracia, solidariedade, cooperação, respeito à natureza, comércio justo e consumo solidário. Tais princípios, coadunam com a perspectiva de integração das dimensões interdependentes do processo de democratização, quais sejam a dimensão econômica, a social, a política e a cultural apresentadas por Paulo Freire (2021, p.75).

O processo de aprendizagem em economia solidária é lastreado em princípios da educação popular, descortinando experiências, saberes e visões de mundo para construção coletiva de um conhecimento emancipador e cooperativo, metodologicamente fundada no trinômio ação-reflexão-ação e em uma práxis pedagógica.

No campo da economia solidária a aprendizagem baseia-se, epistemologicamente, em teorias que defendem o exercício do protagonismo do indivíduo no processo de aquisição de novas categorias de análise, tendo como pressuposto de empoderamento no processo constitutivo do conhecimento, enquanto reflexão do fazer cotidiano. Dessa forma, a educação popular se faz presente na constituição

de práticas solidárias através do compromisso com a formação de cidadãos críticos, no desenvolvimento da capacidade de ler a realidade social local e de transformá-la, na reflexão crítica sobre a prática, na construção coletiva do “inédito viável”, no reconhecimento das identidades culturais e na prática da dialogicidade (FREIRE, 2020).

E é nas dimensões de reconhecimento das identidades culturais e da prática da dialogicidade que se estabelecem as interrelações entre a educação popular, a economia solidária e os círculos de construção de paz e se descortina a possibilidade de uma triangulação metodológica que possibilite o desenvolvimento de espaços de solução educativa para mediação de conflitos e convivência democrática em comunidades periféricas.

As práticas circulares, nas quais se fundamenta a metodologia do círculo de construção de paz, são ancestrais e remontam aos povos originários que se reunião em grandes rodas para celebrar, deliberar e venerar seus deuses. Reunir-se em círculo carrega todo um simbolismo: não existe hierarquia no círculo, a fala deve ser respeitada e o bastão da fala dá a quem o detém o poder de falar ou de calar. No círculo são estabelecidos valores que o sustentam e diretrizes que devem ser seguidas por todos, por terem sido pactuadas e validadas no grupo. A prática circular estimula a conexão, o respeito às diferenças, a escuta atenta ao que o outro nos tem a dizer e se constitui em um espaço seguro de partilha, de acolhimento, de construção de consensos e de comprometimento, auto responsabilização pelas mudanças ali propostas.

A prática circular em muito se assemelha em seus princípios e finalidades aos círculos de cultura.

> [...] o círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de um “roda de pessoa” em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente [...]. Era ponto de partida a idéia de que apenas através de uma pedagogia centrada na igualdade de participações livres e autônomas seria possível formar sujeitos igualmente autônomos, críticos, criativos e consciente e solidariamente dispostos a três eixos de transformações: a de si-mesmo como uma pessoa entre outras; a das relações interativas em e entre grupos de pessoas empenhadas em uma ação social de cunho emancipatoriamente político; a das estruturas da vida social. (BRANDAO, 2021, p.10)

Dessa convergência de concepções de aprendizagem, de interação e de condição de possibilidade de transformação da realidade que emerge, em perspectiva, uma metodologia capaz de reunir os elementos dos círculos de cultura, das práticas circulares e da educação popular. Essa triangulação metodológica se mostra capaz de ampliar as possibilidades para a inserção social e política de moradores de comunidades periféricas, a partir de práticas educativas para a paz e a convivência

democrática que favoreçam a luta para a efetividade dos direitos econômicos, sociais e culturais, os direitos civis e políticos, além do direito à comunicação.

Os círculos de construção de paz metodologicamente permitem que sejam construídos espaços restaurativos, nos quais os conflitos são tratados como parte integrante do conviver e como oportunidade de evolução e de reparação de danos causados a si, ao outro e à comunidade. A capacidade restaurativa do círculo de construção de paz se assemelha, em essência, aos propósitos dos círculos de cultura elencados por Freire e, potencialmente, se desvela como um território simbólico de transmutação das relações, dos saberes e dos fazeres cotidianos.

Considerando os princípios que regem o funcionamento dos círculos de cultura e a perspectiva emancipatória que norteia os círculos de construção de paz enquanto metodologia estruturada de facilitação de diálogo, contribuindo para melhorar os relacionamentos e discutir problemas difíceis, pode-se inferir que a confluência dessas duas metodologias possibilitam uma melhor experiência para o grupo e abre espaço para que se possa desenvolver nos grupos habilidades de reflexão sobre a realidade, auto gestão dos conflitos e convivência democrática.

EDUCAR PARA A PAZ E PARA A CONVIVIALIDADE SOLIDÁRIA É TAREFA PARA A HUMANIDADE

O desafio de alfabetizar o indivíduo para além do mundo das palavras, mas avançar para uma alfabetização para a solução pacífica de conflitos, para a solidariedade e para a convivência democrática demanda um arcabouço teórico-metodológico ao mesmo tempo robusto, inovador e inacabado. Inacabado enquanto apenas subsídio para ser moldado pela própria comunidade em um processo de aprendizagem coletiva e cooperativa em que as estratégias pedagógicas brotem dos próprios círculos de cultura e de paz.

Diante de um contexto de valoração da cultura da violência, do individualismo e da relação predatória com o meio ambiente, estabelecer processos educativos que exercitem o princípio da convivialidade não violenta se mostra desafiador. A própria convivência, em si mesma, carece de redefinição e reconstrução, voltando para as bases conceituais do “viver uns com os outros com base em certas relações sociais e códigos valorativos, forçosamente subjetivos, no marco de um determinado contexto social.” (JARES, 2008, p.15). O conviver como um processo construído cotidianamente, valendo-se de estratégias para lidar com as potenciais relações de conflito de maneira respeitosa e não violenta.

No livro “Educação: um tesouro a descobrir”, citado por Carlos Brandão (2021c), o “aprender a conviver” figura dentre os quatro pilares da educação. Esse

exercício de convivialidade cotidiana carece ser retomado, reinserido e refletido culturalmente enquanto prática nas relações familiares, escolares, comunitárias, processualmente, reincorporando valores subtraídos pela lógica individualista e violenta de solução de conflitos. Daí a necessidade de constituição de metodologias para o exercício da convivialidade, metodologias que estimulem o desenvolvimento de ecossistemas solidários e cooperativos que dialoguem sobre os conflitos enquanto condições de possibilidade. Segundo Jares:

> São cada vez mais escassos os espaços para exercer o direito a uma autêntica cidadania, a uma convivência democrática, conduzindo-nos a um sistema de democracia formal mercantilizada e televisionada, com claras diferenças sociais e com setores da população vivendo totalmente excluídos do Estado de Direito e da convivência democrática. Neste cenário, ao invés de cidadãos, querem nos converter em meros espectadores-clientes, substituindo o viver pelo consumir, o decidir, pelo delegar. (JARES, 2008, p.20)

Diante dessa escassez de espaços para exercer a cidadania e a convivência democrática, a constituição de círculos de cultura e de paz em comunidades periféricas das cidades, como parte do processo autoformativo na perspectiva da educação popular, se apresenta enquanto uma estratégia possível de estímulo ao diálogo, à escuta, à discussão dos problemas comuns e de suas possíveis soluções de maneira respeitosa consigo e com o outro.

Podem ser citado como exemplo exitoso da convergência do círculo de cultura e do círculo de construção de paz os resultados da adoção dessas aboradgens metodológicas no fazer pedagógico da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares do Núcleo de Cooperação e Ações em Políticas Públicas e Economia Solidária (ITCP COAPPES) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). As ITCPs são estruturas das instituições de ensino superior que atuam na articulação do ensino, da pesquisa e da extensão no campo da economia solidária, adotando a educação popular com base do projeto político pedagógico das trlhas formativas.

A adoção das metodologias de círculos de cultura e de círculos de construção de paz nos encontros formativos com os grupos de iniciativas econômicas solidárias apresentou resultados positivos nas categorias de auto responsabilização dos integrantes dos empreendimentos, relacionamento interpessoal e aprendizagem cooperativa. Observou-se que, ao adotar essas metodologias, houve uma progressiva evolução na consertação coletiva, horizontalização dos saberes, reflexão coletiva das “situações-limite” e autoresponsabilização pela reparação de danos. Os grupos se fortaleceram e se articularam melhor na busca de soluções para questões cotidianas de convivência e de produção no território em que estavam inseridos, articulando “ações coletivas” (FREIRE, 2020), isto é, estratégias

criativas para a superação de obstáculos (situações-limite) enfrentados tanto pelos empreendimentos quanto pela comunidade em geral.

Percebe-se que a instituição do círculo (de cultura e de construção de paz) como espaço físico e simbólico de ação educativa, de aprendizagem cooperativa, de reparação de danos e de prospecção de sonhos possíveis, é uma estratégia potente do processo formativo, contemplando os princípios da educação emancipadora que empodera o sujeito para a conquista de um outro modo de conviver - baseado em uma cultura de paz e de convivência democrática em que prevaleca o diálogo e a reparação de danos - e de produzir, em que as relações de trabalho sejam cooperativas, solidárias, justas, amorosas e com respeito ao meio ambiente, seguindo os princípios da economia solidária.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rogério J. SOUZA. Pedro H. G. Ferreira de. SOARES. Sergei S. D. **Distribuição de renda nos anos 2010**: uma década perdida para desigualdade e pobreza. IPEA, Brasília, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. 3. ed. Tatuapé/ Sp: Brasiliense, 2006. 110 p. (Coleção Primeiros Passos).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **VII - Três verbetes no dicionário Paulo Freire**. EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 3 - Educação como prática da liberdade: reflexões preliminares – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 4 - Educação como prática da liberdade: reflexões preliminares – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 4 – Nós humanos seres da educação – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Revista Educação**. Porto Alegre/RS: UFRGS, ano XXIX, n. 2, v.59, p. 387 – 393, Maio/Ago. 2006. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/25531981.pdf. Acesso em: 06/12/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**.74 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 50 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
JARES, Xesús R. **Pedagogia da Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2008.
MESZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
MORAIS, Leandro Pereira. **Economia Social e Solidaria e Cooperação Sul-Sul e Triangular na América Latina e Caribe**: contribuições para o desenvolvimento inclusivo e sustentável. Disponível em: https://url.gratis/gc7d1Y. Acesso em 06/10/2021.
PRANIS, Kay. **Processos Circulares**. tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

Luciana Silva Santos. Mestre em Comunicação e Culturas Contemporâneas (Universidade Federal da Bahia), coordenadora da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade do Estado da Bahia. Contato: lss30br@gmail.com.

MELO, Márcia

SAÚDE EMOCIONAL E QUALIDADE DO SONO:
UM ESTUDO MISTO COM ESTUDANTES ADOLESCENTES EM TEMPO DE PANDEMIA

RESUMO

Recentemente o Brasil foi considerado o país com mais casos de depressão e ansiedade durante a pandemia do SARS-coV2, liderando uma lista de 11 países e destes, 63% dos sintomas se referem a ansiedade. Diante destes fatos essa pesquisa tem por objetivo investigar a relação entre o período de pandemia e o aumento dos casos de ansiedade e qualidade do sono em estudantes adolescentes. Participaram deste estudo 91 alunos, com idades entre 14 e 21 anos, estudantes do 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, sendo 65% do sexo feminino e 35% do sexo masculino. O estudo caracteriza-se como descritivo de natureza quantitativa e qualitativa. Os resultados da pesquisa indicam que 47% dos estudantes sofrem de ansiedade severa. De todos os participantes, 57% acordam várias vezes durante a noite e 39% se sentem sonolentos ao acordar. Conclui-se que a pandemia tem prejudicado a saúde mental dos estudantes, levando a quadros graves de ansiedade e alterando o seu sono. Os fatos são preocupantes, pois o Estado do Amapá tem um índice elevado de suicídios entre os adolescentes, pelo que políticas educacionais de prevenção voltadas a esse grupo se fazem necessárias.

Palavras-chave: Ansiedade no estudante; Pandemia; Prevenção. Qualidade do sono.

EMOTIONAL HEALTH AND SLEEP QUALITY: A MIXED STUD WITH ADOLESCENT STUDENTS IN TIMES OF PANDEMIC

ABSTRACT

Recently, Brazil was considered the country with the most cases of depression and anxiety during the SARS-coV2 pandemic, leading a list of 11 countries and of these, 63% of symptoms refer to anxiety. In view of these facts, this research aims to investigate the relation between the pandemic period and the increase in cases of anxiety and sleep quality in adolescent students. The study included 91 students, aged between 14 and 21 years, students from 9th grade and 3rd grade of high school, 65% female and 35% male. The study is characterized as descriptive of quantitative and qualitative nature. The survey results indicate that 47% of students suffer from severe anxiety. Of all participants, 57% wake up several times during the night and 39% feel sleepy upon waking up. It is concluded that the pandemic has impaired the mental health of students, leading to severe anxiety and altering their sleep. The facts are worrisome, because the Amapá state has a high rate of suicides among adolescents, so educational prevention policies aimed at this group are necessary.

Keywords: Anxiety in the student. Pandemic. Prevention. Sleep quality.

1. INTRODUÇÃO

> Se a educação é um bem e um direito universal, ela deve ser destinada por igual a todos as pessoas e a todos os povos (Carlos Rodrigues Brandão).

A adolescência é caracterizada como uma fase de intensas mudanças físicas, biológica, psicológicas e sociais. É uma fase do desenvolvimento humano cheia de indagações e contradições. O período de transição da fase infantil para o início da puberdade é um período difícil, tanto para o jovem como para os pais e professores, pois além das mudanças físicas e biológicas, ocorrem também mudanças comportamentais, e muitos adolescentes entram no que se denomina “crise adolescente”, caracterizada por problemas emocionais como ansiedade excessiva e biológicos que alteram o seu sono (CRUZ, 2018).

A ansiedade escolar em adolescentes é ocasionada por desafios e inúmeras exigências atribuídas aos estudantes, tais como, matérias complexas, professores muito exigentes, cargas horárias exaustivas, alterações no sono, desempenho escolar entre outras. Segundo a pesquisadora Damour (2019), 31% das meninas e mulheres jovens apresentam sintomas de ansiedade, em comparação a 13% em meninos e homens jovens. As jovens sofrem mais com os sintomas da ansiedade escolar e o pior quadro dessa situação está entre as adolescentes que estão cursando o ensino médio.

É no ensino médio que o estudante sofre grandes pressões para ingressar no ensino superior, no entanto, alguns ainda não decidiram o curso e a qual carreira profissional seguir. Em meio a indecisões, tem que se submeter "a um sistema competitivo para ter direito de estudar" (RODRIGUES; PELISOLI, 2008, p. 172). Os exames em geral fazem com que os jovens ao dedicarem muitas horas aos estudos, durmam pouco, fazendo com que fiquem em constante estado de sonolência diurna, além da privação do sono causada pela jornada elevada de estudos, em adolescentes devido a fatores fisiológicos há um aumento na produção de melatonina, hormônio que aciona as funções do sono, em razão disso ocorre um atraso de fase fazendo com que o jovem sinta sono somente tarde da noite, tal fato ainda pode ser acentuado por alguns hábitos da sociedade moderna, como ficar até muito tarde da noite em mídias eletrônicas, fazem com que os estudantes durmam cada vez menos. Segundo Lousada & Menna-Barreto (2007), os fatores genéticos, hormonais e sociais das pessoas determinam as suas preferências pela hora de dormir e acordar, essas preferências definem o seu cronotipo. Os tipos de cronotipos são determinados de acordo com o ciclo de vigília/sono de cada pessoa, classificando-as como matutinas, que dormem cedo da noite e acordam cedo do dia, intermediárias, estão entre o tipo diurno e noturno e vespertinas, preferem dormir tarde da noite e acordar tarde do dia. Os adolescentes tendem a ser vespertinos devido a fatores fisiológicos e sociais, estando mais dispostos a exercerem determinadas atividades no horário da tarde e noite, no entanto, estudando no horário da manhã e ao se prepararem para exames, começam a jornada de estudos em um horário muito cedo e com uma carga horária exaustiva, ficando propícios a sentir fadiga, falta de vigor, irritabilidade, mau humor, falta de concentração, confusão, alucinações, lapsos de memória e ansiedade (CERTO, 2016; LOUSADA; MENNA-BARRETO, 2007).

Exames seletivos de um modo geral incentivam o individualismo, a competição exagerada e a exclusão. Segundo Brandão (2021), vivemos

em uma sociedade perversa, em um sistema educacional que incentiva a competição desde cedo, que transforma crianças em pequenos robôs idiotizados, treinados para o mercado (EAD FREIRIANA, 2021d). Nesse modelo educacional, existem pouco diálogo entre o professor e os alunos, e na maioria das vezes os alunos temem "situações que exigem qualquer tipo de interação com seus professores" (SILVA, 2011, p. 20). O medo do fracasso, da punição ou de serem ridicularizados em público faz com que muitos alunos tenham ansiedade excessiva quando precisam falar com os professores, fazendo com que se calem. Para Brandão a educação deve ser uma "Educação Dialógica, voltada para o diálogo" (EAD FREIRIANA, 2021b), compreendemos que só "existe educação quando há o encontro dialógico entre as pessoas" (EAD FREIRIANA, 2021a), quando para os estudantes as exigências escolares e a interação com os professores tornarem-se meios punitivos e amedrontadores, percebemos que algo está errado com o sistema educacional. Cury (2014), considera que o sistema educacional clássico está formando pessoas doentes, em uma sociedade cada vez mais estressante. Esse modelo educacional que destaca o individualismo e a competição, que se preocupa mais com o excesso de conteúdo do que com o conhecimento está adoecendo os jovens.

Recentemente o Brasil foi considerado o país com mais casos de depressão e ansiedade durante a pandemia do SARS-coV2, liderando uma lista de 11 países. De acordo com a pesquisa 63% dos sintomas se referem a ansiedade, sendo as mulheres, os jovens e os desempregados, os mais afetados. Entre os jovens: pais estressados, perdas econômicas, familiares doentes, ensino à distância, confinamento e afastamento dos amigos são alguns dos fatores que podem prejudicar a sua saúde mental e que está a levar muitos adolescentes a adoecer (ETXEBARRIA, 2020).

Diante dos fatos supracitados essa pesquisa tem por objetivo investigar a relação entre o período de pandemia e o aumento dos casos de ansiedade e da qualidade do sono em estudantes adolescentes.

2. METODOLOGIA

2.1 Participantes

Nesse estudo participaram 91 adolescentes, com idade entre 14 e 21 anos, estudantes do 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio (da modalidade regular), educação de tempo integral (ETI), e educação de jovens e adultos (EJA), de quatro escolas da rede pública

e uma da rede privada, localizadas no munícipio de Santana-AP. Dos 91 estudantes, 65% pertencem ao gênero feminino (N=59), e 35% ao gênero masculino (N=32). Com idades entre 14 e 21 anos. 67% pertencem ao ensino fundamental e 33% ao ensino médio. A maioria dos estudantes estudam no turno da tarde (60%).

2.2 Caracterização da pesquisa, coleta e análise dos dados

O estudo caracteriza-se como descritivo de natureza quantitativa e qualitativa. A metodologia mista utilizada nesse artigo consistiu na abordagem da integração das técnicas quantitativas e qualitativas. Embora tanto as técnicas quantitativas quanto as qualitativas possuam potencialidades e limitações, "a vantagem da integração consiste em retirar o melhor de cada uma para responder uma questão específica" (PARANHOS et al, 2016, p. 389).

Para a coleta de dados foi utilizado um questionário online e realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns estudantes. O questionário foi composto por dados sociodemográficos, diário do sono, inventário de ansiedade de Beck, questionário de Cronobiologia proposto por Horne & Ostberg e questões fechadas e abertas sobre o confinamento social. As entrevistas abordavam questões sobre a saúde emocional, qualidade do sono, aulas remotas e a convivência familiar dos estudantes.

Na análise quantitativa utilizou-se a estatística descritiva, sendo os dados organizados no software Microsoft Excel e analisados no software estatístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 27), e para a análise qualitativa, foi utilizada a análise de conteúdo, a partir das categorias sugeridas por Bardin (1979, *apud* ALVES, 2019) em suas três etapas (pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados).

3. RESULTADOS

Os resultados da pesquisa indicam que os estudantes estão apresentando níveis altos de ansiedade, sendo que 47% (N=43) tiveram resultados que indicavam sintomas de ansiedade severa, enquanto 53% (N=48) apresentaram resultados mínimos de ansiedade. Ao compararmos os níveis de ansiedade por gênero, as meninas estão com 52%, e os meninos 37%. Os alunos do 3º ano 60%, e os do 9% ano 40%.

Na amostra analisada 48% (N=44) dos estudantes são de cronotipo vespertino, 42% (N=38) são intermediários e 10% (N=9), são matutinos.

Os resultados da pesquisa sobre o cronotipo dos adolescentes estão de acordo com pesquisas anteriores, em que o cronotipo vespertino foi o prevalente em adolescentes.

Em relação ao sono, 57% dos estudantes disseram que acordam várias vezes durante à noite, 39% se sentem sonolentos ao acordar, 27% bem-dispostos, 19% estão cansados e 15% com muito sono. Os que estudam no horário da tarde levantam em média entre 11h:30min e 12 horas. À noite, antes de dormir, 43% disseram que costumam assistir televisão e 32% falar por mensagens. Ainda sobre hábitos do sono/vigília, 25% costumam acordar no meio da noite para olhar o celular, 19% dizem dormir com a luz acessa e 18% beber café ou outra bebida com cafeína.

Quanto a prática de esportes, os dados revelam que a maioria dos estudantes não o praticam, pois 65% não fazem nenhum tipo de esporte e apenas 25% dizem praticar pelo menos um ou dois tipos de atividade física.

Sobre o relacionamento familiar 61,5%, disseram estar normal e 34% ruim ou péssimo, no entanto a maioria dos estudantes que relataram ter um relacionamento familiar ruim estavam sofrendo de ansiedade severa, informaram que não falavam quase com ninguém e na maior parte do dia ficavam quase sempre no quarto.

> É estressante, não tenho privacidade e respeito sobre precisar de concentração pra estudar e dormir/acordar cedo. Eles perturbam minha vida, às vezes me tranco no quarto o dia inteiro, só saio para comer, às vezes nem isso (Estudante A, 3º ano).

Com o encerramento das aulas presenciais, alguns estudantes relataram que se sentiram extremamente "tristes, destruídos, péssimos e angustiados", e que estavam tendo dificuldades em acompanhar essa forma de ensino, fato que, segundo eles, prejudicava suas aprendizagens, no entanto, 61% avaliaram as aulas remotas como mais ou menos, 17% como ótimas e 15% como ruins ou péssimas. Entre as principais dificuldades relatadas por eles, com as aulas remotas, 27% se referiam a internet ruim, e 73% a outros motivos, entre os quais, não terem equipamentos eletrônicos como computadores, notebooks, tabletes ou celular para acompanhar as aulas, terem que acordar cedo, não conseguirem acompanhar as aulas, não entenderem o assunto, sentirem sono, cansaço mental e falta de disposição, além de perderem a concentração devido a barulhos e as redes sociais. A maioria dos estudantes relataram que ficavam muito ansiosos, cansados e sufocados durante esse tipo de ensino.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados do inventário de Beck indicam que está havendo um aumento sintomático significativo de ansiedade nos estudantes durante o período de pandemia, sendo que 47% apresentou níveis altos de ansiedade. Na pesquisa 52% das adolescentes do sexo feminino e 37% do sexo masculino sofrem de sintomas ansiosos. As informações reforçam os resultados encontrados em pesquisas atuais de que as mulheres se encontram mais ansiosas que os homens. De acordo com Damour (2019), as meninas têm maiores probabilidades do que os meninos de desenvolverem sintomas ansiosos por serem mais preocupadas com o desempenho escolar e se preocuparem mais com a aparência do que os meninos, desenvolvendo momentos de grande ansiedade por causa de seu aspecto físico. Para Barros et al; (2020), as mulheres estão mais propensas a desenvolverem quadros ansiosos durante o período pandêmico por terem que lidar com o aumento de algumas atividades domésticas, como cuidar de crianças e idosos, limpeza de casa, preparo de refeições, além do aumento da violência doméstica e do isolamento social imposto pela pandemia.

Podemos afirmar que os estudantes adolescentes estão tendo uma pior qualidade do sono, devido ao aumento do uso de tela, pois verifica-se que 44% costumam falar por mensagens antes de dormir e 64% acordam durante a noite para olhar o celular, alguns hábitos como tomar bebidas com cafeína antes de dormir e o fato de 48% dos estudantes serem de cronotipo vespertino também contribuiu. Esses dados estão relacionados a fatores sociais e comportamentais anteriores a pandemia de Covid 19, e que sofreram um aumento significativo, pois alguns adolescentes de cronotipo vespertino, não precisam mais acordar cedo para irem à escola e, por isso, dormem o dia inteiro, ficando a noite até tarde em redes sociais (LOUSADA; MENNA-BARRETO, 2007). Grande parte dos estudantes relatou que costuma dormir entre 2 e 3 horas da manhã, e levantar entre 11h30min e 12 horas, sendo que 73% se sentem sonolentos ao levantar e somente 27% se sentem bem dispostos, fato que justifica estarem cansados e sonolentos durante o dia. Certo, (2016) e Pinto et al (s.d), associam a sonolência diurna a sintomas de ansiedade em adolescente e quanto menores as horas de dormir e menor a qualidade do sono, maiores são os níveis de sonolência diurna e de sintomas ansiosos. Constatamos que os estudantes adolescentes estão tendo muitas dificuldades para manterem uma rotina regular de atividades físicas, pois 79% dizem não praticar nenhum esporte e o fato

de um número significativo ficar o dia inteiro no quarto faz com que não tenham nenhuma exposição a luz solar, prejudicando a sua saúde física e mental (GOLBERSTEIN; WEN; MILLER, 2020)

Sobre as aulas remotas observa-se que elas estão contribuindo para o aumento de ansiedade entre os estudantes, pois relatos como sentimentos de cansaço mental, de perda de concentração, ansiedade e sufocação durante essas aulas são constantes entre a maioria dos estudantes da pesquisa.

5. CONCLUSÃO

A pandemia de Covid 19, impôs algumas mudanças nos hábitos cotidianos dos estudantes adolescentes que de certa forma estão contribuindo para o aumento significativo dos casos de ansiedade e da má qualidade do sono desses jovens. Pelo estudo percebemos que grande parte dos adolescentes passam a maior parte de seu tempo em redes sociais, não praticam esportes e pouco interagem com seus familiares, tal fato trouxe consequências sérias a saúde física e emocional desses jovens. Ao ficarem até tarde da noite acordados, e dormindo pouco, faz com que sintam sono e cansaço excessivo ao levantar, isso irá repercutir nas aulas remotas, onde esses adolescentes não conseguem acompanhar por sentirem muito sono, fato que os deixa desmotivados e sem ânimo. A privação do sono, além da sonolência diurna, faz com que esses jovens se sintam irritados, não queiram interagir, tenham dificuldades em aprender, não se exercitem e se sintam mais ansiosos.

Na pesquisa os estudantes do 3º ano estão com índices de ansiedade maiores, isso pode ser explicado devido a preparação desses jovens ao ingresso no ensino superior, onde a competição nesses exames é cada vez mais seletiva e excludente, em um país que de acordo com a Constituição Federal o ensino superior deveria ser um direito de todos, e os estudantes terem "acesso a todos os níveis de uma educação completa e de qualidade" (Brandão, 2021, p. 18). Infelizmente nosso país está atrasado em relação a alguns países da América Latina, onde o acesso ao ensino superior é gratuito e para todos, pois a muito tempo nesses países foi abolido os exames, que só servem para selecionar, excluir e adoecer nossos jovens. No Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, vemos que a educação é um direito de todos, sem nenhuma forma de exclusão ou discriminação, e que através de aulas dialógicas o educando aprende a ler, não somente a palavra escrita, mas ler criticamente

o mundo em que vive, entendendo que a sua realidade e a dos demais, faz parte de uma construção histórica e social.

Outro fator de ansiedade verificado diz respeito ao encerramento das aulas presenciais, onde os estudantes se afastaram da convivência de amigos e professores, esse isolamento social imposto pela pandemia tornou-os melindrados e receosos quanto ao futuro.

Conclui-se que o encerramento das aulas, o confinamento social, os processos seletivos e as aulas remotas têm prejudicado a saúde física e mental dos estudantes, levando a quadros graves de ansiedade, alterando o seu sono e prejudicando as suas relações familiares, escolares e esportivas. Os fatos são preocupantes, pois o Estado do Amapá tem um índice elevado de suicídios entre os adolescentes, pelo que políticas educacionais de prevenção e acompanhamento psicológico voltadas a esse grupo se fazem necessárias. Em época de pandemia e diante dos que sofrem com problemas emocionais segundo Brandão é essencial "ser uma presença humana em frente a alguém que sofre" (EAD FREIRIANA, 2021c).

REFERÊNCIAS

ALVES, P. **Ansiedade em acadêmicos do curso de ciências biológicas**. 2019.47p. TCC (Licenciatura em Biologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Dois Vizinhos, 2019.

BARROS, M. Relatos de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população brasileira durante a pandemia de Covid 19, **Artigo original**, 2020. doi: 10.1590/51679-49742020000004000018.

BRANDÃO, C, R. **Caderno de Formação**: Diálogos Freirianos virtuais, vivos e virtuosos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

CERTO, A. **Qualidade do sono e suas implicações ao nível da ansiedade, depressão e stress nos estudantes do ensino superior**.2016.189p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Enfermagem Comunitária) - Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, 2016. Disponível em: oasisbr.ibict.br/vufind/. Acesso em: 02 set. 2021.

CRUZ, H. **Sincronizar relógios, otimizar aprendizagens:** Matutinidade-vespertinidade, hora do dia e desempenho em crianças em idade escolar (Tese de doutorado), 2018. Disponível em: rcaap.pt/results.jsp. Acesso em 02/09/2021.

CURY, Augusto. **Ansiedade:** Como enfrentar o mal do século. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2014.
DAMOUR, L. **Estresse e ansiedade:** Encarando a epidemia nas garotas, (Costa. M, Trad.): Primavera editorial, 2019.
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular.** Módulo 1, Videoaula 6 - A Educação no Plural- Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular.** Módulo 2, Videoaula 7 - Ainda sobre a Pedagogia do oprimido. Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular.** Módulo 3, Videoaula 1 - Qual Educação você pratica - Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso Paulo Freire e a Educação Popular.** Módulo 3, Videoaula 5 – Ao redor e para além da Educação Popular - Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
ETXEBARRIA, N et al. Stress, anxiety and depression levels in the initial stage of the Covid-19 outbreak in a population sample in the northern Spain. ***Reports in public health***, 2020,30 (4), doi: 10.1590/01/02-31 1X00054020.
GOLBERSTEIN, E; WEN, H; MILLER, B. Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents. ***JAMA Pediatrics***, 2020, https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1456
LOUSADA, F; MENNA-BARRETO, L. **O sono na sala de aula:** Tempo escolar e tempo biológico. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2007.
PARANHOS, P et al. Uma introdução aos métodos mistos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 18, nº 42, pp.384-411, 2016.
PINTO, T. R et al. **Hábitos de sono e ansiedade, depressão e stresse**: Que relação? *Atas do 12º colóquio de Psicologia e Educação*, 990-1006, s.d.
RODRIGUES, D, G; PELISOLI, C. Ansiedade em vestibulandos: Um estudo exploratório. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 35 (5): pp.171-9, 2008.
SILVA, C, R. **Ansiedade no meio escolar**. 2011. 30p. TCC (Licenciatura em Biologia) - Consórcio Setentrional de Educação a Distância, Universidade de Brasília/Universidade Estadual de Goiás, Brasília, 2011.

Márcia Nobre Herrera de Melo. Licenciada e graduada em História (Universidade Federal do Amapá- UNIFAP), especialista em História do Amapá (Faculdade Internacional de Curitiba- UNINTER), Mestre em História Moderna e Contemporânea (Instituto Universitário de Lisboa- ISCTE), Doutoranda em Educação (Universidade da Beira Interior- UBI), professora. Contato:nobrehm@hotmail.com

FONSECA, Marcos Ferreira da

A OBRA FREIRIANA NA LEITURA DA PALAVRA E DO MUNDO

RESUMO

Em posse do Módulo 1 – "Nós, os humanos", do curso "Paulo Freire e a Educação Popular", da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, este artigo analisará o capítulo "Não deixe que o medo do difícil paralise você", de "Professora sim, tia não", obra de Paulo Feire (1993). Neste trabalho citado, Freire retrata a importância da leitura, sobre a experiência e medo de ler textos desafiadores. Buscando imprimir diálogo com as exposições e ensinamentos do professor Brandão ao legado freiriano, este estudo avançará no debate com a obra literária "A mãe" (1906), de Gorki, além de trazer uma referência cinematográfica, onde, reunidas, permitirão ampliar o debate sobre as categorias teóricas afirmadas em Freire a serem aqui apresentadas e debruçadas. Valorizando-as criticamente, tais categorias estarão inseridas nos atuais desafios educacionais brasileiros. Por fim e em destaque, este mesmo estudo também trará um depoimento de uma professora da Rede Municipal Paulistana, feito em julho deste ano (2021), onde a mesma educadora ressalta suas reflexões entorno da obra freiriana e de como nestas teses defendidas por este artigo lhe trouxeram novas experiências e como resultado, mudanças e novas trilhas pedagógicas.

Palavras-chave: Paulo Freire. Curso EAD Freiriana. Brandão. Leitura. Literatura russa. Cinema Contemporâneo. Conjuntura brasileira (2021). Relato de prática docente

FREIRIAN WORK IN THE CHALLENGES OF READING THE WORD AND THE WORLD

ABSTRACT

In possession of Module 1 – "We, the humans", of the course "Paulo Freire and Popular Education", by EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute, this article will analyze the chapter "Don't let the fear of the difficult paralyze you", of "Teacher yes, aunt no", work by Paulo Feire (1993). In this work cited, Freire portrays the importance of reading, about the experience and fear of reading challenging texts. Seeking to imprint a dialogue with Professor Brandão's exhibitions and teachings about the Freirian legacy, this study will advance the debate with the literary work "A Mãe" (1906), by Gorki, in addition to bringing a cinematographic reference, where, together, they will allow to broaden the debate on the theoretical categories stated in Freire to be presented and analyzed here. Critically valuing them, these categories will be inserted in the current Brazilian educational challenges. Finally, and highlighted, this same study will also bring a testimony of a teacher from the São Paulo Municipal Network, made in July this year (2021), where the same educator highlights her reflections on Freire's work and how in these theses defended by this article they brought him new experiences and, as a result, changes and new pedagogical paths.

Keywords: Paulo Freire. Freirian EAD course. Brandão. Reading. Russian literature. Contemporary Cinema. Brazilian situation (2021). Report of teaching practice.

INTRODUÇÃO

> *Leio livros proibidos. Proíbem a sua leitura porque dizem a verdade da nossa vida, da vida do povo. São impressos às escondidas, e se os encontrassem em minha casa, eu seria preso... preso por ter querido saber a verdade. Percebeste? (...)"* (GORKI, 2013, p. 16)

No Curso **'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, Carlos Rodrigues Brandão (2021) expõe a importância da construção das lutas populares através da práxis, participando ativamente das experiências sociais enriquecedoras dos movimentos sociais e a utilização da metodologia da educação popular para que isso aconteça.

O mesmo teórico faz de sua apresentação um percurso em que as teses freirianas se elucidam como ponto de chegada, trilhada e abordada em aspectos mais amplos e simples, envolvendo culturas e se aproximando e nos aproximando ao Freire.

Em destaque, no primeiro módulo do mesmo curso, intitulado "Nós, os humanos", Brandão (2021) estabelece diálogos pedagógico/filosóficos entre a "Paideia" (de Werner Jaegger, 1933) e a "Pedagogia do oprimido" (de Paulo Freire, 1968) que, guardadas as distâncias históricas, temáticas e autorais, são intercambiadas pelo referido autor, sob o valor da cultura como elemento dinamizador e transformador do gênero humano. (EAD FREIRIANA, 2021a).

Portanto, será neste diapasão metodológico dedicado por Brandão (2021) que este artigo trará outras referências, valorizando o campo das artes, da literatura e cinema em especial, como diálogo com a obra freiriana ao desafio da leitura da palavra e do mundo.

Tal procedimento se inclina por abordar as categorias teóricas afirmadas em Freire, valorizando-as criticamente e inserindo-as nos atuais desafios educacionais brasileiros.

A OBRA DE MÁXIMO GORKI, "A MÃE"

Ao longo de um destino que insistira em domesticá-la, a Sra. Nilovna vivera até ali como praticamente todas as mulheres em seu semelhante contexto, cujo drama narrado fora inspirado nos fatos reais, decorrentes das manifestações do Dia dos Trabalhadores, realizados em 1902 na cidade russa de Sormov, onde prevaleceu a repressão czarista e o posterior julgamento dos líderes dos protestos. Prosseguindo, a mãe de Pavel era uma mulher amedrontada pela submissão, onde cotidianamente se via humilhada aos mandos e desmandos de um marido insensível, bêbado e violento.

Se o ensinamento de Frei Betto (2021) está certo quando este nos diz que "a cabeça pensa onde os pés pisam", seria possível dizer que a

"mãe" assumia, aos poucos, uma nova feição em cujos pés eram agora cravados com mais firmeza.

Neste seu célebre "A mãe", Gorki (1906) nos apresenta esta mulher transformada e transformadora, sobreposta numa senhora envelhecida pelo tempo e castigada pela dureza do seu mundo. Contudo, em coletivo com sua classe operária, a "mãe" se assumia detentora de maior consciência, abraçando novos sonhos, que mesmo numa vida demarcada por desencantos e problematicamente desencantadora, persistia, se permitindo perceber e atuar como carpinteira de si e de sua comunidade.

PERMANEÇAMOS NESTE HORIZONTE

Em sua obra "Professora sim, tia não", Freire (1997), apresentando-a ao público brasileiro em 1993, estabelece ideias e propostas pedagógicas encorajadoras. Também, nesta mesma obra o nosso pedagogo brasileiro reitera princípios e anseios bem assemelhados aos aludidos pelo romancista russo aqui neste estudo relembrado, no que diz respeito às transformações sociais provocadas pela leitura.

Compondo-se de dez capítulos ou Cartas, neste seu citado livro o nosso Patrono da Educação, especialmente em sua Segunda Carta, denominada "Não deixe que o medo do difícil paralise você", retrata um contexto de domesticação social e profissional a ser enfrentado e superado pelas educadoras e educadores.

Freire (1997) denunciava aquela insistente e perversa situação pedagógica-social, que buscava reduzir as educadoras ao mero ato de tarefeiras, empilhando papeladas e se esgotando numa rotina sem consciência política.

E é neste referido percurso intelectual, que o nosso Patrono permanece firme em sua incansável busca por suplantar a perspectiva *bancária*, camuflada pela costumeira e dócil expressão: *tia*.

Mantendo essa premissa freiriana e explicando o movimento até chegar ao conceito , "de lá pra cá", Brandão (2021), sublinha um ponto importante e que reafirma as preocupações de seu mestre. Por exemplo, especificamente quando Brandão relata uma passagem de White, "A espada do Livro" e um pensamento de Foucault, o mesmo estudioso está centrado em nos provocar a compreender que somos seres que aprendem e que vocalizamos um sentido libertário nessa experiência de aprender, ao contrário da perspectiva bancária. Nesta mesma direção,

o mesmo reafirma a tese freiriana quando diz que: "somos seres imperfeitos, mas sempre aperfeiçoáveis" e que "nascemos inacabados, mas não inacabáveis". (EAD FREIRIANA, 2021b)

Guardados os distantes e distintos contextos, tal como Gorki salienta na Sra. Nilovna, Brandão (2021), nestas suas exposições sobre o pensamento de Freire, nos encoraja e fomenta a consolidação de um modo de ser que se impõe ao enfretamento dos respectivos medos e da necessidade, pensando nas educadoras e educadores, de se redescobrirem juntas e juntos, transformadas e transformados num impulso a transformarem o mundo.

ANTE UM TEXTO DIFÍCIL: UMA NOVA POSTURA A ASSUMIR

Nesta sua já referida Segunda Carta, nosso Patrono considera que o medo é uma maneira de resposta derivada de um certo grau de dificuldade: o "medo de enfrentar", o medo "de não poder", por exemplo, sempre relacionado com a "questão da dificuldade". (FREIRE, 1997, p. 27)

Dando sequência, este teórico antepõe ao primeiro problema destacado a noção do "sujeito que tem medo do difícil ou da dificuldade". Porque perante a dificuldade em si e do seu medo resultante está o "sujeito que teme". (ibid.)

Ao abordar tal assunto, Freire (1997) não desconsidera a concretude do medo, mesmo que este seja proveniente de um perigo imaginário. O que o crítico-pedagogo abarca nesta discussão, acima de tudo, se direciona à necessária importância de não se paralisar ou se deixar desistir em face a "situação desafiante sem luta e sem esforço". (Ibid.) De tal sorte que o autor sugere três passos:

Independentemente do tipo do medo, o mesmo autor orienta que cumpre primeiramente ao sujeito que teme discernir e investigar as objetivas razões criadoras deste sentimento. (Ibid.)

Como passo seguinte, sendo confirmados como reais os desafios a serem encarados, o mesmo teórico sustenta que é necessário ao sujeito temeroso delinear as "possibilidades" presentes e encontradas para posteriormente assumi-las. (Ibid.)

Finalmente, partindo sempre de um determinado contexto, o então pedagogo estipula que se deve considerar a hipótese de adiamento ao confronto do medo. Contudo, em tal procedimento não se deveria

verificar uma desistência, pelo contrário, mas uma procura por uma melhor condição/capacitação para se retomar prontamente ao desafio conscientemente postergado. (Ibid.)

Ainda sob este modelo explicativo, Freire (1997) conclui que é defronte ao desafio e ao mesmo tempo à potencialidade do sujeito colocado à prova, provocado, que de fato se caracteriza uma determinada dificuldade. E é, prossegue o mesmo autor, inserida nesta determinada dificuldade que se produzirá o medo e, acentuado ao extremo, o pânico. (Ibid.)

Pensando especialmente nas professoras e nos professores, nosso Patrono adentra, nesta sequência, particularmente "nas reflexões em torno do medo de não entender um texto de cuja inteligência necessitamos no processo de conhecimento em que estamos envolvidos (...). (ibid.)

E mediante ao desafio da leitura de um texto, de tal modo, o mesmo autor segue e aponta mais outros três aspectos, agora direcionados às possíveis características do leitor, neste caso: se este eventual leitor se encontra apto, aquém ou além do texto a ser apreendido. (FREIRE, 1997, p. 28)

Partindo da premissa de que o leitor se reconheça incapacitado de iniciar uma determinada leitura e, submetido a este cenário provocador, será esperado que ele constate como impossível tal empreitada. Porém, este crítico pedagogo advoga a ideia de que este leitor não desista e busque com a ajuda de alguém a superar suas limitações. (ibid.)

Através do curta-metragem "Meu amigo Nietzsche" (2002), o jovem cineasta Faúston da Silva ilustra uma narrativa que convém trazer a este debate, posto que a trama oferece o seguinte diálogo:

> - Hei, menino, psiu. Vem cá. Esse livro é seu?
> - Era meu.
> - Você está lendo esse livro, meu filho?
> - Eu estava. Mas eu não consigo nem ler o nome da capa.
> - Nietzsche. Foi ele quem escreveu esse livro.
> - É apelido, é?
> - Não, é o nome dele mesmo.
> - Mas esse bando de letra só fala "Nitch"?
> - É meu filho. É porque esse cabra é do nordeste.
> - Oxi! Nunca vi ninguém do nordeste com esse nome assim.
> - Não é no nordeste do Brasil, não. É do nordeste da Europa; é da Alemanha.
> - Da seleção de futebol? Esse livro fala de futebol?
> - Fala, mas só fala na última página. É, mas você não vai ler a última página agora, não. Você vai começar do início para você poder entender o

> livro direitinho.
> Olha, esse livro é bom, mas é difícil feito o cão, entende? Mas você não pode desistir, ok? E se você não entender as palavras, você sai feito um doido pelo mundo perguntando para toda gente, tá certo? Tchau!

O menino quase desiste. Até que um senhor lhe surpreende e lhe reanima a ler, pois que agora, começava a soletrar aquele "bando de letras" da capa.

Voltemos ao Paulo Freire e à sua Segunda Carta. Não por acaso àquela altura, o então crítico-pedagogo salientou:

"Às vezes a leitura de um texto exige alguma convivência anterior com outro que nos prepara para um passo mais acima". (FREIRE, 1997, p. 28)

Deste modo, nosso Patrono reitera que jamais se deve recuar perante a dificuldade da leitura. Concentrado neste propósito, o mesmo autor defende que também o ato de ler, como um ato de estudar, nos impõe compromisso, porque:

> Estudar é um que-fazer exigente em cujo processo se dá uma sucessão de dor, Que prazer, de sensação de vitórias, de derrotas, de dúvidas e de alegria. Mas estudar, por isso mesmo, implica formação de uma disciplina rigorosa que forjamos em nós mesmos, em nosso corpo consciente. (Ibid.)

As proximidades destas reflexões com as ensinadas por Brandão (2021) são muitas e potencialmente renovadoras.

Retornando ao seu curso "Paulo Freire e a Educação Popular", o mesmo teórico em questão, expõe em cada videoaula a sua experiência de plantio de um pé de feijão. Sendo assim, naquilo aparentemente trivial, este autor consegue trazer um conjunto de problemas e trilhas pedagógicas, apenas observando naquela situação corriqueira um conjunto de metáforas e metas pedagógicas, tal como o senhor retratado no filme supracitado, quando este ajudava o menino com aquele desafio de leitura. (EAD FREIRIANA, 2021c).

Mais, para observar a relação entre natureza e cultura, Brandão (2021) ainda explica que ao lado do seu pé de feijão se desenvolvia uma planta estranha. Deste modo faz uma analogia da vida, como gesto intencionalmente cultural que se processa ao mesmo tempo e em contradição ao imponderável, onde o mesmo estudioso nessa passagem ainda nos relembra Rubem Alves, contando-nos que "um gesto de amor é plantar uma árvore cujos frutos você não vai colher nem comer". (Ibid.)

Em suma e retomando o pensamento de Freire, ao leitor, espera-se, como sustenta este teórico, a postura de buscar ajuda em dicionários, enciclopédias, onde jamais se deve assumir uma postura arredia ao texto inicialmente incompreensível; tampouco culpabilizar a pessoa da autoria. Mas, devendo este assumir sem se envergonhar que precisa de ajuda. (FREIRE, 1997, p. 29).

Porque, segundo o mesmo crítico, ler é um ato social. Pois, quem lê estabelece relação, dialoga e dá vida (renova) ao texto lido, num exercício nunca passivo, mas sempre constituído de corresponsabilidades com aquela ou aquele a quem deu origem ao texto a ser lido. (Ibid.)

Desde que professora leitora compreenda que sua tarefa não consiste em "passear disponivelmente sobre as frases, as sentenças e as palavras do texto sem nenhuma preocupação com o saber aonde elas nos podem levar". Desde que compreenda que a leitura é irmã da escrita e que uma não se desenvolve desprovida da outra. Onde o ato de ler, conclui o mesmo teórico, exige igualmente o ato de escrever. (Ibid.)

Adiante, Freire (1997) sentencia que nenhum texto é apreendido logo de início e que tampouco basta qualquer comportamento de curiosidade para aferi-lo. (Ibid.)

Neste sentido, o mesmo pedagogo estabelece a categoria teórica da *curiosidade epistemológica*, necessária a quem lê. Curiosidade que se perfaz de disciplina e *rigorosidade metódica*. (Ibid.)

O mesmo pedagogo sugere que antes da leitura coletiva, que cada pessoa se comprometa a ler individualmente, como preparo. Neste compasso, este mesmo leitor precisa encarar e perceber que o "processo da criação da compreensão do que se vai lendo vai sendo construído no diálogo entre os diferentes pontos de vista em torno do desafio" presente ao determinado texto. (FREIRE, 1997, p. 30).

À esta altura da Carta, nosso Patrono outra vez adverte que o ato de ler se relaciona ao de produzir "a inteligência do texto". Em outras palavras, que quando se lê um texto, se apreende o lido e deste modo se constrói uma co-autoria. Por isso, desta experiência, a professora ou professor não falará dela: "como quem apenas dela ouviu falar." Porque, como leitora ou leitor, "trabalhou e retrabalhou a inteligência do texto" e em resultado ele ou "ela não estava lá, imobilizada, à sua espera. Nisto se encontra o difícil e o apaixonante ato de ler". (Ibid.)

Nesta tarefa se deve negar o mecanicismo, a prática passiva e domesticada. Opostamente, é importante o incentivo, mais do que

nunca, nas crianças e adolescentes, a juntos se comprometerem, se arriscarem, se disciplinarem a ler, lendo com ludicidade e criticidade, como prática criadora, "quer dizer, (sob uma) leitura capaz de desdobrar-se na reescrita do texto lido". (FREIRE, 1997, p. 31).

Freire (1997), mais à frente, ressalta novamente a importância da "leitura indicotomizável da escrita a que os educandos devem entregar-se". Onde, como o mesmo pedagogo assiná-la mais tarde: "que os educandos, experimentando-se cada vez mais criticamente na tarefa de ler e de escrever percebam as tramas sociais em que se constitui a linguagem, a comunicação e a produção do conhecimento." (Ibid.)

Também fica explícito pelas exposições de Brandão (2021), ao compartilhar a anedota da mulher que manuseou o fogo, a importância dos processos e as diferentes perspectivas de se aprender e de se ensinar e, bem mais do que isso, sobre a desnaturalização/desmistificação da vida e quanto à formação da pessoa, como ser social , sempre coletivo e sempre necessitando da presença da outra e do outro. (EAD FREIRIANA, 2021b).

UM RELATO DE UMA PROFESSORA EM MUDANÇA, SIM

> Como ocorreu com a mãe de Pavel que se transformou a partir da convivência entre os círculos operários e demais ambientes revolucionários, a minha revolução vem ocorrendo a partir dos grupos de estudos, onde se ressaltam os ensinamentos de Paulo Freire, e perante as escutas ativas dos colegas de profissão, dos alunos em suas realidades.
>
> Gerando em mim profundas mudanças, dando-me coragem para construir uma nova prática e porque não dizer uma prática revolucionária, que vem transformando-me num novo ser, no meu ser professora, um ser mais que uma função que represente o Estado: muitas vezes traduzida numa postura submissa, presa aos aparatos burocráticos e que se atua com medos.
>
> Ao contrário, com este grupo de estudos, em suma, me levei a pisar com mais firmeza por novos caminhos, não me deixando paralisar, favorecendo-me a ampliar meus diálogos, reflexões e fortalecendo a minha esperança. (Profa. Fernanda C. Habyak, julho de 2021)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar Paulo Freire continua sendo um grande desafio e dever pedagógico.

Sobretudo nesta pandemia, quando presenciamos uma crise humanitária sem precedentes. Acima de tudo, nestas circunstâncias, a escola e o papel da professora e professor se faz supra importante e a obra freiriana se faz imprescindível.

No entanto, as escolas foram fechadas. Tal fato decorreu acertadamente, porque mediante ao contexto de crise sanitária o ofício do lecionar tornou-se arriscado. Mas as crianças, adolescentes e seus familiares, bem como o corpo docente como um todo ficaram à própria sorte e não foram assistidos devidamente. (EL País, 2021).

Considerando a realidade paulistana, por exemplo, a reabertura das escolas ocorreu no início deste ano letivo de 2021, mas sem que o governo realizasse a imunização de seus profissionais e antes mesmo de uma situação controlada perante a maioria da população. Sob tal decisão, com enormes preocupações e medos, os profissionais da educação como resposta realizaram a mais longa de suas greves. (G1, 2021).

Neste propósito, as exposições do curso ministrado por Brandão (2021) contribui imensuravelmente não só para melhor compreendermos a obra freiriana, mas em buscá-la à luz do nosso tempo presente, *nas práticas do fazer, nas éticas do agir, nas lógicas do pensar e nos sistemas do saber*.

Freire nos idos de 1993 acumulava muitas experiências de vida e de educador. E em paralelo às suas exposições onde ressaltou grandes preocupações, críticas e denúncias ao modelo político-cultural-educacional vigente que atrelava-se aos ditames e receituários neoliberais, o mesmo pedagogo desenvolvia, com sua indisfarçável esperança de *esperançar*, como do exemplo exposto desta Segunda Carta, todo o seu compromisso e toda a sua bandeira de luta.

Ademais, Freire não temia ser lido:

> Como autor, mais do que satisfeito, eu exultaria se viesse a saber que este texto provocara no seus leitores e leitoras algum tipo de leitura comprometida como as sobre que venho insistindo no corpo inteiro deste livro. No fundo, este deve ser o sonho legítimo de todo autor – ser lido, discutido, criticado, melhorado, reinventado, por seus leitores. (FREIRE, 1997, p. 30)

Finalmente, que as professoras persistam como classe trabalhadora, que não desistam, especialmente de lerem e de despertarem novos leitores, de livros-palavras e leituras-de-outros mundos possíveis.

REFERÊNCIAS

BETTO, Frei. **Ofício de escrever**. Rocco (selo Anfiteatro). p. 8. Disponível em: < https://play.google.com/books/reader?id=r4S-DgAAQBAJ&pg=GBS.PT7.w.1.3.1_263> Acesso em: 27 de julho de 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a educação popular'**. Módulo 1. Nós, os humanos – Seres da Educação. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a educação popular'**. Módulo 1, Videoaula 1- Nós, os Humanos – Seres da Cultura– Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a educação popular'**. Módulo 1, Videoaula 3 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 2 . Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a educação popular'**. Módulo 1, Videoaula 6- A Educação no Plural – Parte 1 . Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 21a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GORKI, Maximo. **A Mae**. Ano: 2013. Edições Digitais. Disponível em: < https://lelivros.love/book/download-a-mae-maxim-gorki-epub-mobi-e-pdf/>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

JAEGER, Werner. Paideia: **A formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. 4. ed.
São Paulo: Martins Fontes, 2003

Referência de filme (curta metragem):

SILVA, Faúston da. **MEU amigo Nietzsche**. 2012. 15 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FroyMvgYfm0>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

Referências de artigos em jornais eletrônicos

As escolhas que fizemos para as crianças foram terríveis: um ano de ensino remoto no Brasil. **EL PAIS**. Disponível em : <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-03-22/as-escolhas-que-fizemos-para-as-criancas-foram-terriveis-o-balanco-de-um-ano-de-ensino-remoto-no-brasil.html>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

Professores e servidores municipais da Educação protestam no Centro de SP. **G1/GLOBO**. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/05/20/professores-e-servidores-municipais-da-educacao-protestam-no-centro-de-sp.ghtml>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

Depoimento

Professora Fernanda Candida Habyak, realizado em julho de 2021, que atua na EMEF Francisco da Silveira Bueno com a turma do 2ºB (ensino fundamenta I, ciclo de alfabetização) , unidade escolar da Rede Municipal Paulista, pertencente a Diretoria Regional do Ipiranga, mas localizada no bairro Vila Industrial, Zona Leste de São Paulo

Marcos Ferreira da Fonseca. Bacharel e licenciado em História pelo Centro Universitário Fundação Santo André - CFSA. Desde maio de 2010, leciona História pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Contato: marcos.ontologico1977@gmail.com.

RODRIGUES, Maria Lúcia

A CULTURA CIGANA: INVISIBILIDADE E BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

RESUMO

O estudo deste artigo tem por objetivo estimular o conhecimento da educação popular, utilizando-se parcialmente do resultado de uma pesquisa etnográfica /participante realizada com a comunidade cigana do município de Trindade – GO nos anos de 2013 a 2015. Tendo como parâmetro o ambiente de duas escolas estaduais, com significativa clientela cigana, foi possível observar o comportamento destes alunos em uma delas, sendo perceptível a invisibilidade de sua cultura neste ambiente. Esta observação colaborou para a pesquisa que, buscou (re) conhecer sua cultura e propor a sua inserção ao currículo da Escola. A pesquisa apresentou a urgência em se questionar quais ações asseguram diálogos sobre a cultura do outro, objetivando fazer uma reflexão sobre a prática educacional na escola, intuindo a necessidade de preservar os saberes locais dos ciganos. Com abordagem qualitativa, a pesquisa foi registrada por meio de entrevistas, diários de campo, estudo e leitura de documentos oficiais da escola bem como diálogos com a equipe escolar. O aporte teórico da pesquisa e do estudo, encontra nas ideias freirianas e de Carlos Brandão contribuições fundamentais que reiteram a necessidade de se pensar o que é educação, quando percebemos que uma cultura viva na escola não é discutida em seu espaço.

Palavras-chave: Cultura Cigana. Diálogos Freirianos. Educação Popular.

GYPSY CULTURE: INVISIBILITY AND THE SEARCH FOR A TRANSFORMING EDUCATION

ABSTRACT

The study of this article aims to stimulate knowledge of popular education, partially using the result of an ethnographic/participant research carried out with the Roma community in the city of Trindade - GO in the years 2013 to 2015. Having as a parameter the environment of two state schools, with a significant Roma clientele, it was possible to observe the behavior of these students in one of them, with the invisibility of their culture being noticeable in this environment. to the School's curriculum. The research showed the urgency to question which actions ensure dialogues about the culture of the other, aiming to reflect on educational practice at school, intuiting the need to preserve the local knowledge of Gypsies. With a qualitative approach, the research was registered through interviews, field diaries, study and reading of official school documents, as well as dialogues with the school team. The theoretical contribution of research and study finds fundamental contributions in Freiriana and Carlos Rodrigues Brandão ideas that reiterate the need to think about what education is, when we realize that a living culture at school is not discussed in its space.

Keywords: Roma culture. Freiriana Dialogues. Popular Education.

INTRODUÇÃO

As reflexões durante as leituras realizadas no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, permitiram compreender que Paulo Freire ampara com excelência, por meio de seus escritos, a prática de uma educação emancipatória no Brasil e no mundo ao introduzir e expandir a sua filosofia da educação em diálogos brilhantes, apresentados pelo Dr. Carlos Rodrigues Brandão.

Freire elucida a ideia de que ensinar não é apenas transmitir conhecimentos, mas sim ter a incumbência de possibilitar a produção de conhecimentos propínquo aos educandos, privilegiando a interação em forma de diálogo.

Buscou-se nesse texto apresentar o estudo/pesquisa como forma de eleger a importância da teoria Freiriana na educação para transformação dos educandos e o educador, ressaltando a cultura do outro.

Paulo Freire é defensor de uma escola democrática,focada no educando e a realidade onde este vive, tendo em conta as suas circunstâncias e integrando os seus problemas cotidianos nos programas de educação, com vistas a levá-lo a uma atitude capaz de resolver os problemas de seu próprio ambiente.

O curso oferecido pela plataforma da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, iniciou-se em 7 de junho, com término das vídeo aulas em 17 de setembro de 2021. As vídeo aulas sempre iniciaram com uma poesia declamada pelo professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão que finalizava com músicas na voz de Paulo Roberto Padilha, um encanto para a alma. A educação com viés popular manifestada no curso faz pensar como poderia ser a formação alfabetizadora dos anciões ciganos e a falta da questão humanizadora que envolve a invisibilidade do povo cigano no espaço escolar.

Em linhas gerais, o resultado da pesquisa realizada no município de Trindade - GO junto a uma significativa comunidade cigana com moradia fixa nas adjacências de duas escolas da rede estadual de ensino, com sua cultura peculiar, transmitida oralmente de geração em geração há mais de mil anos, configurou em sujeitos invisíveis em vários extratos sociais e, na escola, essa invisibilidade não foi diferente.

A pesquisa buscou socializar alguns aspectos [1](ver anexos) da cultura cigana por meio de textos, mapas e outros materiais, que foram instrumentos de propostas que integraram as discussões nos momentos de estudos (trabalho coletivo), proporcionando uma familiaridade da equipe escolar com os resultados que foram obtidos pela pesquisa.

Ressalta-se que, Paulo Freire e Carlos Brandão não falam em ciganos, no entanto, falam do Cícero da Margarida e outros meninos e meninas da periferia de ponta de rua, de casebres, como o professor Padilha, que reinventaram suas duras condições de vida, para se transformarem, atentos ao poder da educação em termos de consciência para si e do próprio coletivo. Compreendendo que configurando em uma busca por ensinamentos que possam refletir e desencadear a autorreflexão de sua própria condição de marginalizados pela cultura dominante (branca e burguesa). Essa é a linguagem que reitera os diálogos apresentados por Brandão (2021), levantar questões problematizadoras que tragam

1 Estes anexos podem ser consultados por meio eletrônico emhttps://url.gratis/iWcsSC

o pensar da práxis pedagógica com vistas a contribuir com a educação popular, ‘‘aquela que se coloca a serviço do povo, conscientizando e transformando-o’’(EAD FREIRIANA, 2021a). Nesse contexto, a Educação é o caminho para a emancipação e para a promoção de autonomia de sujeitos, para que por meio da reflexão crítica, transformem sua realidade.

A CONTRIBUIÇÃO FREIRIANA NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA POSSÍVEL NA COMUNIDADE *CALON* EM TRINDADE-GO

A pesquisa que embasa essa reflexão/ação com os diálogos freirianos, visou à valorização da cultura cigana, fundamentando-se na pesquisa etnográfica /participante, que compreende a discussão com a teoria e a prática cultural dos ciganos calon[2]·. A proposta é a inserção dos costumes culturais dos ciganos ao currículo da escola campo, abrindo espaço para a interdisciplinaridade e uma educação emancipatória.Em uma das vídeo aulas (modulo1) Brandão nos reporta a necessidade de estudos que priorizem o espaço vivenciado do educando, Carlos Brandão ressalta que,‘ ‘só existe educação quando há diálogo entre as pessoas e o meio em que elas vivem’’. (EAD FREIRIANA, 2021b).

A educação emancipatória torna-se uma capacidade intelectual, capaz de modificar a realidade do indivíduo e de sua comunidade.

A filosofia da educação, conhecida em Paulo Freire, converge na ideia central de uma educação renovadora, isto é, a formação humanística, capaz de criar a consciência crítica no educando e contribuir para a transformação da sociedade emancipar-se intelectualmente e socialmente e agregar valor social ao indivíduo, ou seja, é fazê-lo notar a importância de sua vivência, experiência e intelectualidade para a própria sociedade a qual ele está inserido, sendo possível pela busca do conhecimento.

Paulo Freire compreendia que o sujeito aprende para se humanizar, aprende na convivência com o outro, no diálogo, na aproximação do conhecimento do outro e de si mesmo. Aprender é complemento da formação do sujeito como ser humano. Esse aprender coletivo tem a ver

1 CALON, KALON ou KALÉ, que falam a língua caló, os “ciganos ibéricos”, que vivem principalmente em Portugal e na Espanha, onde são mais conhecidos como Gitanos, mas que no decorrer dos tempos se espalharam também por outros países da Europa e foram deportados ou migraram inclusive para a América do Sul. Moonen (2013, p. 4-5)

com o conhecimento sistematizado por outras pessoas. Saber que você precisa escutar e aprender com o outro é fundamental para romper com um pensamento de educação excludente, tradicional e reacionária.

Verificando a existência de um discurso carregado de lacunas quanto aos conteúdos que expressam a cultura cigana, esta pesquisa trouxe uma proposta com o intuito de preencher essa ausência e buscando empreender a autonomia e a inclusão. Paulo Freire sempre buscou nas informações da realidade do educando, seu ponto de partida para a interação em sala de aula. A escola preocupa-se em atender o que prevê as leis, conforme descrito em seu Regimento, porém é preciso questionar a sua dimensão na prática, questionar quais ações asseguram no dia a dia o atendimento aos alunos ciganos e não ciganos. Nas aulas, os ciganos não são mencionados como grupo étnico, não há discussões concretas sobre seus costumes culturais.

Segundo Teixeira (2008, apud MOTA, 2015, p.37), a presença de ciganos no Brasil é descrita em um registro oficial da primeira deportação de Portugal ocorrida em "1574 do cigano João Torres, sua esposa Angelina e filhos para terras brasileiras", porém não há referências aos ciganos nos livros de História e Geografia, como integrantes das naus portuguesas que iniciaram sua colonização no século XVI.

Os atuais e intensos debates no Brasil e no mundo sobre diversidade e inclusão merecem um olhar diferenciado para com os ciganos, permitindo que o respeito e a valorização da diversidade cultural dessa etnia venham permear as práticas pedagógicas das escolas. E como Paulo Freire diz:

> Como professor num curso de formação docente não pode esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. Fora disso, me emaranho na rede das contradições em que meu testemunho, inautêntico, perde eficácia. (FREIRE 1996, p. 25)

Considerar o cigano como parte desta diversidade, como um grupo étnico, tornou-se imprescindível para o reconhecimento de sua cultura, seus valores, sua história, suas lutas e conquistas para inseri-la ao currículo escolar, conforme previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs,1997), Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), bem como o Projeto

Político Pedagógico (PPP) da escola campo e outros documentos oficiais.

Para perceber os valores culturais e apreender a visão de mundo, memórias e trajetórias de 15 famílias ciganas em Trindade - GO, o presente estudo/pesquisa foi realizado e distribuído entre às famílias que moram nos setores Samarah, Vila Pai Eterno e no setor Serra Dourada. Privilegiando a abordagem qualitativa, os registros foram feitos por meio de trabalho intensivo, entrevistas e diário de campo. O estudo e leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Regimento Escolar e diálogos com a equipe escolar tiveram como objetivo a reflexão de métodos para uma inclusão da cultura cigana no currículo escolar e na perspectiva de um diálogo entre as diversas culturas presentes na escola, deixando de ser apenas um discurso e se tornando uma realidade local.

Toda essa problemática que envolve a referida etnia no espaço escolar, nos remete aos diálogos da educação transformadora. Como educador que se busca ser: autônomos, reflexivos em busca de transformação. Que segundo Brandão

> A educação que professamos e pensamos praticar (...) busca transformar pessoas que transformem o mundo em que vivemos, transformando suas vidas e seus destinos. (...) Sem transformar pessoas não é possível transformar o mundo em que vivemos. Como educadores sabemos que: Nós nos ensinamos e aprendemos uns com os outros. (EAD FREIRIANA, 2021c).

Destarte, que são colocadas diversas formas de se chegar à autonomia: por meio da pesquisa que tem o intuito de chegar até o conhecimento; O respeito à individualidade, tem caráter específico de se chegar até o conhecimento porque o docente respeita aquilo que cada aluno traz consigo para então, a partir daí, aplicá-lo ao conhecimento. Sendo esse o objetivo durante os estudos e as rodas de conversas nos eventos durante o Mestrado profissional e também servindo de autorreflexão durante os diálogos proferidos nas lives pelo Professor Carlos Rodrigues Brandão. Focando sempre no desenvolvimento da pessoa humana, voltada à construção e defesa da vida.

Paulo Freire (2013), em seu livro a Pedagogia do Oprimido coloca-se a oposição entre educação bancária e educação conscientizadora. Afirma "É que, se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a "educação bancária" pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação". (FREIRE, 2013, p.63) Libertação que pode ser

conquistada junto a uma educação humanizadora voltada à reprodução de conhecimentos e saberes, destinando a busca pela formação de pessoas conscientes de si, do outro e de sua inserção no mundo. Brandão (1981) reitera que: "um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação que deve ser libertadora, um ato coletivo, solidário e não pode ser imposta." (BRANDÃO, 1981, p.21,22)

Buscar subsídios para transformar a pratica educativa de educadores e educandos seguindo os ensinamentos Freirianos se torna uma necessidade essencial em nossas escolas. Toda essa problemática que envolve essa etnia nos remete aos diálogos da educação transformadora, autônoma e solidária, por isso essa correlação se torna importante. O aluno alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Ou seja, em sala de aula, os dois lados aprenderão uns com os outros, e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

Os produtos vinculados, neste trabalho, foram testados em oficinas, salas temáticas, rodas de conversas, trabalho coletivo, etc.[3].

3 Os objetivos específicos foram: socializar experiências na perspectiva das relações de gênero entre os ciganos; disseminar conhecimento por meio de fotos, cartazes, textos e vídeos em uma sala temática com alunos e professores, com as pesquisas já realizadas no Mestrado da Universidade Federal de Goiás(UFG).

Figura 1 - Oficina Circula



Fonte: Arquivo da pesquisadora, dez. 2014.

As contribuições analisadas foram fundamentais para se falar da identidade do cigano, bem como desconstruir os estereótipos, pontuando no quadro as características citadas pelos alunos. Dentre uma das propostas resultantes da pesquisa, destaca-se a necessidade de afastar da identidade cigana, a ideia de ser algo estático, uma vez que existem diferentes identidades ciganas e reconfigurações que se prendem com heterogeneidade dos grupos, o tempo de sedentarização, a pressão de políticas sociais ativas, os estereótipos negativos cristalizados, a frequência escolar ou estratégias de casamento.

A mulher cigana, seja a mãe, tia ou avó, tem uma importância fundamental, quando o assunto é a escolarização dos filhos. Ela é quem estabelece todos os vínculos com a escola, sendo, portanto, um elo entre a escola e a sua comunidade. Ela é quem apresenta para a escola de forma sutil um pouco de sua cultura, fala dos anseios e angustias vivenciados pelos filhos.

A escola campo tem em seu PPP uma proposta anual de culminância de projetos e atividades diversificadas desenvolvidas durante o ano letivo, intitulada "Feira de Ciências e Geo-História". Foi proposto aos professores da escola campo, o desenvolvimento da oficina apresentada no CEPAE/UFG. As professoras da primeira fase do Ensino Fundamental acataram a proposta e a adesão da segunda fase, representada pela Educação de Jovens e Adultos, ficou a cargo dos professores de Língua Portuguesa e História. A oficina durou uma semana e aconteceu nos três turnos de funcionamento da unidade escolar (matutino vespertino e noturno). Foram apresentados os símbolos, mapas e fotos dos ciganos que são

celebridades no Brasil. Em seguida foi solicitado aos alunos ciganos que levassem fotos de seus familiares e objetos para a exposição. Ao término da oficina os alunos confeccionaram livrinhos, poemas e desenhos coloridos sobre a história cigana. Para a culminância da oficina foi organizada uma sala temática, onde foram expostos os resultados dos trabalhados desenvolvidos anteriormente com os alunos e professores.

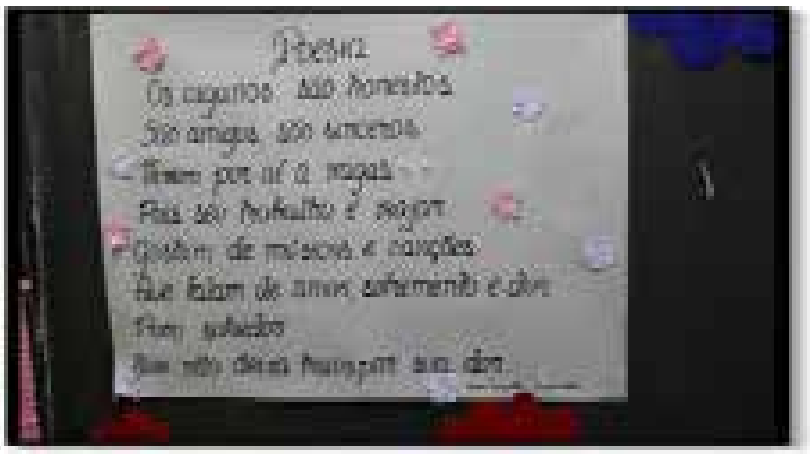
Figura 2 - sala temática sobre cultura cigana – exposição de objetos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, Nov. 2015.

A figura-02 retrata um momento em que foram expostos alguns objetos e feitas algumas explanações para os alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Figuras 3 - Poesia elaborada por um aluno-sala temática sobre cultura cigana



Fonte: Arquivo da pesquisadora, Nov. 2015.

A figura-03 apresenta uma poesia escrita por um aluno da Educação de Jovens e Adultos – EJA da 2ª Etapa (Ensino fundamental). Em agosto de 2017 o tema sobre a cultura cigana foi abordado no Colégio Estadual Castelo Branco (CECB) de Trindade - GO, para os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA da 3ª Etapa (Ensino Médio).

A apresentação foi realizada fazendo-se interação com os alunos e educadores. Utilizando-se dos *slides* com o conteúdo da proposta de sequência didática desenvolvida na dissertação: (Re) conhecer a cultura cigana: uma proposta de inclusão ao currículo escolar em Trindade - GO (MOTA, 2015).

Segundo Paulo Freire (2005) é preciso repensar em "uma pedagogia para o oprimido, mas uma pedagogia com o oprimido". (FREIRE, 2005, p.17). Toda essa proposta relatada até aqui é uma tentativa de buscar uma pedagogia com o oprimido, para oprimido.

Figura 4 - Dança Cigana. Alunas do Colégio Castelo Branco



Fotos-Arquivo da pesquisadora, agosto 2017

Os alunos e professores do Colégio Estadual Castelo Branco trabalharam dança, língua e leitura de mãos, entre outros costumes, elevando o conhecimento sobre a cultura cigana. A contribuição de nossa pesquisa veio somar ao trabalho desenvolvido pelos estudantes e educadores, sendo profícua para promover ainda que de maneira sutil, o reconhecimento da cultura destes povos que são parte integrante do referido município.

Ressaltamos, portanto que a prática pedagógica embasada nos ensinamentos de Freire nos retoma a uma dinâmica em que a autonomia e

diálogos são construídos com o reconhecimento do multiculturalismo em nossas salas de aula e o respeito a diversidade cultural do outro, porque a educação popular é a ‘‘esperança de uma educação transformadora e libertadora’’. (EAD FREIRIANA, 2021d).

ETNIA CIGANA: O ALCANCE DO PRODUTO E UMA BREVE AVALIAÇÃO

Há um grande distanciamento entre o cidadão cigano e o não cigano. Respeitar e valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa uma adesão a esses valores, mas deve suscitar a necessidade de promover uma educação emancipadora que busca a construção da cidadania, compreendendo que a Educação Emancipatória se torna uma capacidade intelectual, capaz de modificar a realidade do indivíduo e de sua comunidade.

A pluralidade cultural do mundo atual também se manifesta de forma impetuosa e dinâmica em todos os espaços sociais, inclusive na escola, o que acarreta confrontos e desafios que os educadores precisam enfrentar. É a pluralidade que propiciará o enriquecimento e a renovação da atuação pedagógica pela socialização de um novo currículo, mais dinâmico, humanizado, emancipatório e solidário que perceba, respeite e valorize as comunidades tradicionais e as suas diversidades.

O estudo da temática (cultura cigana) e os diálogos permitiram compreender, comparar e confrontar diferentes realidades e perspectivas analíticas, bem como a construção de hipóteses que possibilitaram o (re) conhecimento e a compreensão dos processos de construção cultural, deste e de outros grupos étnicos minoritários, possibilitando a melhoria das práticas pedagógicas nas escolas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido.

É preciso empreender uma busca para a crítica, a interrogação e o diálogo entre professor e aluno são caminhos que ainda continuam em construção na educação do chão de nossas escolas. A solidariedade ainda tão distante no mundo escolar de ciganos, negros, índios, homossexuais e tantas outras minorias, poderão alcançar os patamares sonhados e ou desejados. Se a formação de educadores passarem pelas premissas da humanização, do envolvimento e do aconchego, isto possibilitará aos seres humanos, homens e mulheres o exercício de uma educação emancipatória.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (1981). **O que é Método Paulo Freire** (25ª reimpressão da 1ª edição). São Paulo: Editora brasiliense.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 02– **Educação, Educações-Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão.** São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021 a.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. Módulo 1, Videoaula 04 – Nós, os humanos-Seres do Saber -Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Vídeo aula 6 -. **Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do oprimido – Parte 2** Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. Curso '**Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Vídeo aula 06 – **Educações e os Primórdios da educação Popular e da Pedagogia do Oprimido**-Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. .São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2021d.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.recurso digital, 2013 p 63.

FREIRE, Paulo **Pedagogia do Oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997, p. 43.

FREIRE, Paulo **Pedagogia do Oprimido**. 44.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei** n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/**Leis**/L9394.htm. Acesso em agosto de 2021

MOONEN, Frans. **Políticas ciganas no Brasil e na Europa:** subsídios para encontros congressos ciganos no Brasil. Recife, 2013.

MOTA, Maria Lúcia Rodrigues **(Re)conhecer a cultura cigana:** uma proposta de inclusão ao currículo escolar em Trindade-GO.148 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia,2015.

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa **História dos ciganos no Brasil.** Recife: Ed. Núcleo de Estudos Ciganos, 2008.

Maria Lúcia Rodrigues. Mestre em Educação Básica (Universidade Federal de Goiás - UFG), Bacharelada em Ciências Sociais (Universidade Federal de Goiás - UFG) licenciada em História (Universidade Estadual de Goiás – UEG) Professora na rede Estadual de Educação de Goiás, lotada na (EEPEM) E.E.P.Esmeraldo Monteiro. Contato: ml.rigues@hotmail.com.

OLIVEIRA, Maria Tereza de

AS MANIFESTAÇÕES DAS CULTURAS POPULARES COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO POPULAR

RESUMO

Este artigo é resultado das reflexões teóricas e metodológicas cultivadas ao longo do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. Tem como objetivo geral analisar aspectos históricos do fazer cultural na vida do povo sãogonçalense e destacar a importância das manifestações das culturas populares de São Gonçalo do Amarante-RN. Partindo de um estudo mais amplo que culminou no Mapeamento do Patrimônio Cultural de São Gonçalo do Amarante, berço da cultura popular, este trabalho consiste em um relato sobre as manifestações culturais populares, tais como: as apresentações dos folguedos populares e eventos culturais que têm primado pela valorização das relações interculturais baseadas no respeito, nos direitos humanos, nas práticas humanizadas e na inclusão social. O estudo concluiu que a cultura sãogonçalense representa uma complexa teia onde estão inseridos conhecimentos, costumes, artes, crenças, cultos religiosos e danças se consolidando ao longo da história como berço da cultura popular do Estado do RN.

Palavras-chave: Cultura popular. Educação popular. São Gonçalo do Amarante.

THE MANIFESTATIONS OF POPULAR CULTURES AS A SPACE FOR POPULAR EDUCATION

ABSTRACT

This article is the result of theoretical and methodological reflections cultivated throughout the Course 'Paulo Freire and Popular Education', by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire. Its general objective is to analyze historical aspects of cultural activities in the life of the São Gonçalo people and highlight the importance of the manifestations of popular cultures in São Gonçalo do Amarante-RN. Starting from a broader study that culminated in the Mapping of the Cultural Heritage of São Gonçalo do Amarante, cradle of popular culture, this work consists of a report on popular cultural manifestations, such as: the presentations of popular festivals and cultural events that have primacy for valuing intercultural relations based on respect, human rights, humanized practices and social inclustion. The study concluded that sãogonçalense culture represents a complex web where knowledge, customs, arts, beliefs, religious cults and dances are inserted, consolidating throughout history as the cradle of popular culture in the State of RN.

Keywords: Popular culture. Popular education. Gonçalo do Amarante.

INTRODUÇÃO

São Gonçalo do Amarante, berço da cultura popular do Estado do Rio Grande do Norte/RN, faz parte da Região Metropolitana de Natal, distando 18 km da capital. É o quarto município mais populoso do RN, possuindo uma população estimada, segundo dados do IBGE (2021), de 104.919 habitantes.

As práticas, artes e tradições das culturas populares estão expressas nas festas de padroeiros e nos folguedos, apresentando uma diversidade cultural extensa, congregando centenas de artistas, artesãos, romanceiras [1], cantores, músicos, produtores culturais e mestres dos folguedos[2].

1 Com destaque para Militana Salustino do Nascimento (1925-2010), considerada a maior romanceira do Brasil, agraciada com a medalha da Ordem do Mérito Cultural, pelo então Presidente Luís Inácio Lula da Silva e do Ministro Gilberto Gil, em 2005.

2 Dedé Veríssimo (José Veríssimo Pereira Filho) do Boi Calemba Pintadinho, Fanico (Francisco Teixeira de Moura) do Bambelô da Alegria e o mestre dos Congos de Saiote, atualmente denominado de Gongos de Combate, Gláucio Teixeira da Câmara. Os mestres são historicamente considerados detentores dos conhecimentos da cultura tradicional.

Sua diversidade representa as distintas culturas, conjunto de costumes e tradições transmitidas de geração em geração. Destaca-se ainda, como elementos culturais representativos as crenças, comportamentos, valores, religião, folclore, danças, culinária, dentre outros.

Nesse contexto, é possível perceber que a educação popular e a cultura popular fazem parte da história do município e são responsáveis pela manutenção de tradições que constituem a sua identidade.

Assim, neste trabalho, a educação popular e a cultura popular compreenderão a tessitura da escrita, pois são vistas como processos permanentes de ensino e aprendizado com foco na libertação, humanização e emancipação dos sujeitos. Isto porque, a cultura é, em sua essência, práxis política, transformação dos sujeitos e do mundo e humanização do humano.

Dito isto, o presente artigo tem como objetivo geral analisar aspectos históricos do fazer cultural na vida do povo sãogonçalense e destacar a importância de suas manifestações culturais. A partir dos elementos que evidenciam as marcas culturais e que constituem a formação da sua identidade, este texto se vale do levantamento que foi realizado e que culminou no Mapeamento do Patrimônio Cultural de São Gonçalo do Amarante, berço da cultura popular, o qual resultou da metodologia da história oral, conversas informais, observações vivenciadas durante as apresentações dos folguedos populares e eventos culturais, feiras, relatos escritos, registro do processo de estudo em anotações em diários de campo, pesquisa documental e bibliográfica.

ASPECTOS HISTÓRICOS DAS MANIFESTAÇÕES DAS CULTURAS POPULARES DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE-RN

O município é composto por 52 comunidades distribuídas na zona urbana e rural. Cada uma festeja o seu santo de devoção, com destaque para as festas dos padroeiros "São Gonçalo", "São Benedito" e "Santo Antônio". Estas têm como principal característica a religiosidade/sagrado através das cerimônias religiosas, além da programação cultural/profana onde são realizados leilões, shows culturais e apresentações dos folguedos.

Durante os festejos da Semana Santa diversos grupos de teatro encenam os espetáculos da Paixão de Cristo, conhecido como "São Gonçalo das Paixões". Há também as manifestações populares típicas do ciclo natalino

como os Autos do Pastoril Dona Joaquina, Boi Calemba Pintadinho, Congos de Combate e Auto de Natal. No ciclo junino são tradicionais as festas em homenagem a Santo Antônio, São João e São Pedro, culminando com o Festival de Quadrilhas estilizadas e tradicionais.

Destaca-se ainda os festivais de teatro, música e do folclore. Este último, realizado em nível estadual, congrega os folguedos tradicionais e os parafolclóricos. É possível identificar a formação de grupos mirins em várias comunidades liderados por Mestres e advindo de escolas cujo objetivo é possibilitar todo um processo de enraizamento e manutenção das tradições entre gerações.

As tradições folclóricas narram em âmbito geral a cultura popular, e sobretudo, as crenças, costumes, sabedoria popular, que se manifestam nas artes, artesanato, literatura popular, danças, teatro, música, gastronomia, festas populares, brinquedos, medicina popular, crendices, mitos e lendas.

No artesanato se destaca o "Galo Branco", peça de cerâmica policromada figurativa idealizada pelo artesão Antônio Soares (*in memoriam*). Originalmente, tinha uma função utilitária de bilha, antigo vaso para armazenar e esfriar água. Teve como herdeiras as artesãs e ceramistas Maria das Neves Felipe (*in memoriam*) e sua irmã Francisca Felipe Antunes (*in memoriam*).



Foto 1 – Galo Branco de Dona Neném

Fonte: Maria Tereza de Oliveira, 2020.

Em 1941, o Galo torna-se o símbolo da cidade do Natal e da Sociedade Brasileira de Folclore. Em 1960, o então prefeito de Natal Djalma Maranhão implantou o projeto "De Pé no Chão Também se Aprende a Ler" com objetivo de erradicar o analfabetismo. Com a ampliação da Campanha o movimento de cultura popular se consolida e os grupos folclóricos Boi Calemba, Congos de Saiote, Fandango e Bambelô do município de São Gonçalo do Amarante, conforme Góes (1980), participam desse movimento.

Em 2015, por ocasião das comemorações do Centenário de nascimento de Djalma Maranhão, a Comissão elege o Galo Branco, símbolo do Folclore Potiguar[3], como Selo Comemorativo.

Foto 2 – Selo Comemorativo Djalma Maranhão 100 anos



Fonte: http://www.dhnet.org.br/djalma/galerias/selo_djalma100.htm

Em 1975, durante a Campanha Nacional de Defesa do Folclore Brasileiro (CDFB), o Galo foi objeto de pesquisa da Comissão Nacional de Folclore, através do Departamento de Assuntos Culturais do Ministério da Educação e Cultura, tendo sido escolhido para compor o cartaz da III Festa do

3 Em 1996, a Comissão Norte-rio-grandense de Folclore elege o Galo como símbolo do Folclore e da Cultura Popular do Estado do RN e, através do Decreto nº 453, de 14/12/2012, torna-se o símbolo da Cultura de São Gonçalo do Amarante.

Folclore Brasileiro. Conforme Gurgel (1978), dois grupos folclóricos de São Gonçalo do Amarante se destacaram: os Congos de Saiote do "Embaixador" João Menino e o Boi Calemba do Mestre Pedro Guajiru com a gravação de um Long Play (LP), 78 Rotações Por Minuto (RPM).

O Boi Calemba é, segundo Cascudo (2000, p. 71), "uma variante do Bumba meu-boi no Rio Grande do Norte". Todos os figurantes são do sexo masculino, sendo evocado o período da escravidão nas fazendas através dos personagens Mateus, Birico e Catirina. É um auto popular, com bailados e cantos que narra a morte e a ressureição do boi. "No Brasil este folguedo teve origem no ciclo econômico do gado, sendo produto de tríplice miscigenação, com influência *indígena*, do *negro* escravo e do *português*" (CASCUDO, 2000, p. 80, grifos do autor).

Na foto 3, o abraço e o carinho de Catirina, personagem representado pelo brincante Josiel Gomes Ramos, com o Boi Calemba Pintadinho.

Foto 3 – Boi Calemba Pintadinho



Fonte: Luana Tayze (SOM SEM PLUGS, 2021)

O Pastoril é um auto de origem portuguesa, expressão cultural da península Ibérica. É formado por jovens pastoras, com trajes característicos predominando as cores azul e encarnado, representando dois cordões, separadas pela personagem Diana, figura híbrida, que vai ao centro e exibe no seu vestuário as cores encarnado e azul. Em cada cordão, a primeira bailarina ou pastora, é considerada a mestra e saúda o público. O cordão azul é disputado pela Mestra e o cordão encarnado pela Contramestra. Outro personagem é o velho palhaço, único personagem masculino. Todos entram em cena juntamente com as demais figuras: Borboleta, Cigana, Anjo, Estrela e o Palhaço. As coreografias se dão concomitante com as músicas denominadas de jornadas.

O "Pastoril Dona Joaquina" é referência no folclore do RN e reconhecido nacionalmente. Participa do Festival Nacional do Folclore (FEFOL), em Olímpia/SP, desde 2008. Em 2012, foi o grande homenageado durante o 47° FEFOL, representando o RN.

O MOVIMENTO DAS MANIFESTAÇÕES DAS CULTURAS POPULARES EM SÃO GONÇALO DO AMARANTE/RN

O movimento das culturas populares no munícipio se intensifica no final da década de 1990 com a realização de fóruns, revitalização dos grupos folclóricos, prêmios de cultura popular, festas de padroeiros e do projeto "Ação Cultural nas Escolas Municipais – ACEM". A presença viva dos agentes culturais e dos mestres dos folguedos - educadores populares, nas escolas tem nas práticas pedagógicas o referencial teórico, político e metodológico na perspectiva freiriana.

Em 2004, com a criação do programa Cultura Viva do Ministério da Cultura, no governo de Luís Inácio Lula da Silva e na gestão do Ministro Gilberto Gil (2003 - 2008), se discute amplamente o Plano Nacional de Cultura, tendo como estratégia os Pontos de Cultura, culminando com a criação do Sistema Nacional de Cultura.

É nesse contexto que os diversos segmentos culturais debatem coletivamente a Política Municipal de Cultura, o Conselho e o Fundo Municipal de Cultura de São Gonçalo do Amarante, culminando com a aprovação da Lei nº 1.141, de 24/01/ 2014 e com a criação da Fundação Cultural Dona Militana.

A valorização das relações interculturais está baseada no respeito, direitos humanos, práticas humanizadas e na inclusão. As culturas populares são

uma referência no pensamento educacional freiriano, pressuposto para a dialogicidade, eticidade e problematização da estrutura social vigente evidenciada nas relações de poder, práticas desumanizadas e de exclusão viabilizando a dinâmica criadora do processo educacional e cultural em permanente construção. Tais relações possuem como ponto de partida do processo histórico a submissão e subalternização, naturalização das diferenças e ocultação das desigualdades sociais. Reconhecer essas diferenças e desigualdades pressupõe descobrir e respeitar o outro e sua identidade cultural, implica a descoberta do ser humano e na recusa e oposição radical a todo e qualquer tipo de discriminação rumo a práxis transformadora da realidade.

Destaca-se ainda, a importância de educadores/as populares e a luta de produtores/as culturais no sentido de garantir o acesso à cultura e a preservação do patrimônio cultural, material e imaterial, na perspectiva de consolidar a identidade cultural do município.

As manifestações culturais são importantes e ricos espaços de educação popular, pois

> A Educação Popular é aquela que se coloca a serviço do povo para que ele [...] aprenda a pensar com sua própria cabeça, a tomar em suas mãos o seu destino e a transformar o seu mundo. Essa ideia paulofreiriana é revolucionária. Criar uma educação pensada como cultura. [...] A educação é uma das dimensões da cultura. [...] Em Pedagogia do Oprimido a cultura aparece muito antes da educação, na educação libertadora que ele vai propor. E depois pensar cultura como política. Não só como quando faz, quando dança, quando cria [...], mas cultura de como o povo vive, sofre, se organiza em sindicatos, em movimentos, para primeiro participar, como um sujeito político significativo numa democracia das decisões reais a respeito do mundo em que ele vive, e depois transformar estruturalmente esse mundo enquanto subordinado ao capitalismo globalizado pode melhorar, pode se implementar, pode até **se humanizar**, mas continuará sendo o mundo da exclusão, da opressão, da falta de liberdade (EAD FREIRIANA, 2021a, grifos do autor).

Ação e pensamento são imprescindíveis nas diversas esferas da vida cotidiana, mesmo que algumas ações sejam espontâneas, fragmentadas e alienadas. Elas elevam-se ao nível das práxis, no sentido freiriano, quando as ações são conscientes e coletivas, projetando as aspirações e os interesses das classes populares abolindo e superando a alienação e os preconceitos.

> Para Brandão, a educação popular é "como ato cultural de vocação política. A educação que professamos e pensamos praticar [...] busca (ajustar), transformar pessoas que transformem o mundo em que vivem, transformando suas vidas e seus destinos" (EAD FREIRIANA, 2021b).

Cultura é educação e comunicação. É através da palavra e da linguagem que o ser humano em permanente transformação se constrói, cria símbolos, sonha, se humaniza, pensa alternativas e projetos.

> O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando a desumanização. O **sonho** é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz (FREIRE, 1992, p.99, grifo do autor).

Nessa perspectiva, educação popular e cultura popular possibilitam ao ser humano pensar alternativas, protestar contra a opressão e qualquer tipo de preconceito. As culturas populares possibilitam os sujeitos "em si", além de esperançar a liberdade e de se insurgir, de lutar coletivamente pela libertação, congregando forças políticas.

É preciso que o artista, enquanto sujeito, se reconheça nesse processo, como ser humano humanizado e construtor da história, isto é, um ser social histórico, multicultural e de múltiplas possibilidades.

> Reconhecer o ser humano como **sujeito da história e criador de cultura** significa reconhecer o seu próprio *processo* dialético de humanização. No espaço de tensão entre a necessidade [...] e a liberdade [...] o ser humano realiza um trabalho único: ao criar o mundo de cultura faz a história humana. Cria a própria trajetória de **humanização** (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p. 56, grifos dos autores).

O processo de democratização da cultura é uma construção social e uma prática coletiva, isto é, uma práxis política que reflete no modo como o homem se relaciona com seu mundo e as relações antagônicas entre grupos no interior da sociedade.

A luta de todos os segmentos artísticos e dos movimentos das manifestações das culturas populares através de programas e projetos desenvolvidos pelas escolas, grupos culturais, organizações e comunidades em geral se realizam no mundo da cultura através do trabalho, possibilitando a comunicação entre as consciências na perspectiva de transformar as relações entre o homem e a natureza. O resultado desse trabalho

é socializado nos teatros, praças, escolas e no adro da Igreja Matriz dedicada a seu padroeiro "São Gonçalo"

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho de pesquisa sobre a realidade cultural e artística da cidade de São Gonçalo do Amarante/RN, foi possível constatar a diversidade cultural que existe no seu desenvolvimento histórico e, ao mesmo tempo, identificar aspectos de como a arte e cultura local se fazem presentes no cotidiano da cidade, de forma que é impossível falar em uma sociedade sem cultura.

A partir das observações das experiências vivenciadas pelos diversos grupos e artistas é possível construir um outro olhar para a realidade cultural que os engloba. Logo, advém a necessidade de preservação da identidade local, bem como dos aspectos que caracterizam esta identidade, o patrimônio cultural, as histórias, lembranças e memórias de diferentes gerações.

Nesse sentido, se faz necessário uma política cultural que possibilite educadores/as, artistas, produtores/as culturais e sociedade em geral refletir sobre a cultura local e buscar incessantemente o conhecimento cultural e artístico a partir da realidade. Isto porque, é através da educação e da cultura que o ser humano se reconhece como sujeito livre, produtor e beneficiário dos bens culturais.

A cultura sãogonçalense representa uma complexa teia onde estão inseridos conhecimentos, costumes, artes, crenças, cultos religiosos e danças se consolidando ao longo da história como berço da cultura popular do Estado do RN.

REFERÊNCIAS

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

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 9.ed. São Paulo: Global, 2000.

DHNET. Djalma Maranhão Memorial Online. De Pé no Chão Também se Aprende a Ler. Memória Histórica Potiguar. **Selo comemorativo dos 100 anos.** Disponível em: http://www.dhnet.org.br/djalma/galerias/selo_djalma100.htm Acesso em: 4 out. 2021.

DINIZ, Emanuel. Entrevista: **Boi Calemba Pintadinho e sua história centenária.** Som sem Plugs. Notícias. Boi Calemba Pintadinho. Foto: Luana Tayze. 28 jun. 2019 Disponível em: https://www.somsemplugs.com.br/entrevista-boi-calemba-pintadinho-sua-historia-centenaria/ Acesso em: 4 out. 2021.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 2 – Educação, Educações – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 6 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
GÓES, Moacyr de. **De pé do chão também se aprende a ler (1961-1964**): uma escola democrática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Coleção Educação e transformação V. 3
GURGEL, Deífilo. In: **Documento Sonoro do Folclore Brasileiro**. Vol. I FUNARTE. 1978.
IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **São Gonçalo do Amarante**. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/sao-goncalo-do-amarante/panorama Acesso em: 01 out. 2021.
OLIVEIRA, Maria Tereza de; SOUZA, Elisângela Feitosa (Orgs.). Mapeamento do patrimônio cultural de São Gonçalo do Amarante: berço da cultura popular. – Natal: Caule de Papiro, 2019.
SOM SEM PLUGS. **Boi Calemba pintadinho e sua história centenária.** Disponível em: Entrevista: Boi Calemba Pintadinho e sua história centenária - Som Sem Plugs. Acesso em: 10 dez.2021.

Maria Tereza de Oliveira. Mestra em Filosofia - UFPE/PE. Especialista em Saúde Pública e em Serviço Social – UFRN e Especialista em Formação Docente para o Ensino Superior pelo UNIFACEX/RN. Graduada em Serviço Social e em Filosofia pela UFRN. É Assistente Social do Centro de Atenção Psicossocial II da SMS de São Gonçalo do Amarante/RN e Coordenadora de Cultura do IACEMF/SGA-RN. Contato: terezafilosofa6@gmail.com

NASSER, Mariana Arantes

A CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA ADOLESCENTES E JOVENS NO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE DO ESTADO DE SÃO PAULO

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a experiência de construção participativa da Linha de Cuidado para a Saúde na Adolescência e Juventude para o Sistema Único de Saúde (SUS) no Estado de São Paulo (SP) - a LCA&J, à luz dos diálogos propostos por Carlos Rodrigues Brandão, no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, em 2021. A LCA&J, elaborada entre os anos de 2016 e 2018, tem por referencial teórico a integralidade do cuidado nos encontros em serviços e articulação da rede de saúde. Trata-se de uma política pública com o objetivo de garantir o cuidado integral à saúde de adolescentes e jovens em serviços ambulatoriais do SUS, em SP. Desde 2019, desenvolve-se um projeto que visa contribuir para a implementação da LCA&J, por meio de uma pesquisa-ação, com atividades de divulgação, educação permanente e apoio à gestão. As fases do ciclo de políticas - formação da agenda, formulação, implementação e avaliação - são tomadas como caminho para a discussão, a partir de perspectivas construcionistas. A LCA&J é considerada um processo em construção, de modo participativo, que busca a transformação para que um outro mundo seja possível para adolescentes, jovens e suas comunidades.

Palavras-chave: Saúde integral de adolescentes/jovens; Planejamento participativo; Educação Permanente.

THE PARTICIPATORY CONSTRUCTION OF A PUBLIC POLICY FOR ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE FOR THE NATIONAL HEALTH SYSTEM IN THE STATE OF SÃO PAULO

ABSTRACT

This paper presents a reflection about the experience of the participatory construction of the Healthcare Service Network for Adolescents and Young People for the National Health System (SUS) in the State of São Paulo (SP), the LCA&J, in light of the dialogues proposed by Carlos Rodrigues Brandão at the course about Paulo Freire and the popular education, offered by the EAD Freiriana, in 2021. The LCA&J, developed between 2016 and 2018, has the comprehensive care as theoretical framework, both for the encounters at health services and for the articulation of the service network. It is a public policy with the goal to guarantee comprehensive care for adolescents and young people at ambulatorial health services of the SUS, in SP. Since 2019, is happening a project for contributing towards the implementation of the LCA&J, through an action research, including activities of dissemination, continuing education and support for managers. The phases of the policies cycle – agenda, formulation, implementation and evaluation - are taken as a path for the discussion, guided by constructionist perspectives. The LCA&J is considered a process in construction, in a participatory way, which seeks for transformation, aiming for another world to be possible for adolescents, youth and their communities.

Keywords: Adolescent / Youth Comprehensive Health Care. Participatory Planning. Continuing Education.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a Linha de Cuidado para a Saúde na Adolescência e Juventude para o Sistema Único de Saúde no Estado de São Paulo (LCA&J), suscitada pelos diálogos virtuais, vivos e

virtuosos, propostos pelo Professor Carlos Rodrigues Brandão, durante o **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, em 2021.

Entre 2016 e 2018, elaboramos a LCA&J[1], por meio de um projeto de pesquisa conduzido por diversas instituições, resultando em uma política pública de saúde, objetivando garantir o cuidado integral à saúde de adolescentes e jovens[2] em serviços ambulatoriais do Sistema Único de Saúde (SUS) do estado de São Paulo (SP). Desde 2019, buscamos contribuir para divulgar e implementar a LCA&J, por meio de ações de educação permanente e apoio à gestão, desenvolvidas em uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2008).

Os referenciais que orientaram a construção da LCA&J são: os princípios e diretrizes do SUS – universalidade, integralidade, equidade, descentralização, regionalização e participação social – (Brasil, 1990); as recomendações para saúde de adolescentes e jovens; e o referencial teórico da integralidade (AYRES, 2009), considerando a teoria do trabalho em saúde (MENDES-GONÇALVES, 1992) e a noção de cuidado, abordado em dois planos: práticas de saúde nos encontro; e rede de serviços (NASSER et al., 2021).

Enquanto transcorria o Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' (EAD FREIRIANA, 2021a), crescia o pé de feijão – marcando o tempo de cultivar, educar e cuidar (EAD FREIRIANA, 2021b) – com a fase de implementação da LCA&J, colocando a política em prática, no brotamento do "inédito viável" (Brandão, Padilha, 2021), por meio de um curso voltado a profissionais de saúde dos serviços dos municípios e regiões paulistas.

O ciclo de políticas e suas fases – estabelecimento da agenda, formulação, implementação, e avaliação (Franzese, 2011) – será adotado como caminho para a discussão, a partir de perspectivas freirianas: de um processo em construção, isto é, incipiente e novidadeiro, que almeja à plenitude (EAD Freiriana, 2021d); construção feita com diversos atores sociais, de modo participativo; construção caracterizada pela busca da transformação e emancipação (EAD Freiriana, 2021e; Brandão, 2021), de um outro mundo possível para adolescentes, jovens e suas comunidades.

1 A LCA&J é proposta por parceria entre Programa Estadual de Saúde do Adolescente Coordenação da Atenção Básica e Programa de IST, Aids e Hepatites Virais da Secretaria Estadual de Saúde de São Paulo; Conselho de Secretários Municipais de Saúde do Estado de São Paulo Centro de Saúde Prof. Samuel B. Pessoa da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; Laboratório de Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo; e Centro Brasileiro de Análise e Planejamento. Conta com o apoio do Programa Pesquisa para o SUS (PPSUS): Decit/SCTIE, CNPq, SES-SP, FAPESP: Processos 2016/15205-5, 2019/03955-8 e da Organização Pan-Americana de Saúde, SCON201602872.

2 A LCA&J considera indivíduos de 12 a 18 anos de idade como adolescentes; e de 18 e 30 anos de idade, jovens (Nasser, 2021).

A CONSTRUÇÃO E A PRÁTICA PARTICIPATIVAS DA LCA&J

Afirmar a LC&J como uma política pública de saúde em construção pode motivar os atores envolvidos para a sua busca no horizonte (EAD Freiriana, 2021d).

O estabelecimento da agenda da LCA&J levou em consideração os critérios de magnitude dos problemas de saúde e, sobretudo, o impacto social e a permeabilidade desse grupo às ações de promoção da saúde, prevenção de agravos, atenção curativa e reabilitação (Ayres, França Jr, 2000). Esse desafio requer a busca da integralidade, considerando adolescentes e jovens como sujeitos participantes do cuidado, por meio de tecnologias para o encontro entre adolescentes, jovens e profissionais de saúde; bem como a articulação entre os serviços de saúde e intersetoriais em cada região, com trabalho interprofissional e interdisciplinar (NASSER et al., 2021; AYRES, 2009; MENDES-GONÇALVES, 1992).

Entretanto, não havia uma política que orientasse a atenção a adolescentes e jovens, o papel do setor saúde, as atribuições de cada serviço, a relação entre os pontos da linha de cuidado para a constituição das redes regionais (Franco, 2004), levando a problemas de acesso, equidade e integralidade. A constatação e denúncia (Freire, 2014) desta situação, a relevância e a legitimidade de cuidar desse grupo formam a agenda para a busca de uma política pública. A formulação da LCA&J, a elaboração do anúncio (Freire, 2014), deu-se a partir de: desenvolvimento e análise dos resultados de um questionário com 50 questões, respondido por 949 serviços de 252 (39,1%) municípios de São Paulo; consulta a dez especialistas sobre adolescência, juventude e planejamento, que enfatizaram a relevância do caráter participativo deste processo; realização de seis grupos focais com adolescentes, jovens, profissionais de saúde, intersetoriais, gerentes e gestores (dez participantes cada); uma experiência local no Centro de Saúde Escola Prof. Samuel B. Pessoa (CSE), intitulada Ocupe o CSE, voltada à participação social de adolescentes e jovens para a construção da política pública; experiências-piloto em 3 regiões de saúde (Itapetininga, Litoral Norte e Mananciais), compostas de duas oficinas presenciais e seis semanas de exercício nos municípios; elaboração do documento da LCA&J; consultas para revisão do documento (pesquisadores, *experts*, Comissão Científica do Programa de Adolescentes e Grupo Técnico Bipartite em Atenção Básica); e elaboração de indicadores e um sistema *on-line* para,

futuramente,, realizar a avaliação da implementação LCA&J.

O caráter participativo da LCA&J é pouco frequente na proposição de políticas de saúde, comumente traçadas em gabinetes. Outra especificidade é seu foco: "adolescentes e jovens são a motivação de sua construção e implementação; os sujeitos que demandam e condicionam as práticas de saúde nos serviços; e os condutores da forma de articulação da rede visando ao seu cuidado" (NASSER et al., 2021, p. 80).

O documento da LCA&J visa apresentar: informações sobre o cuidado com a saúde de adolescentes e jovens, em SP; perspectiva e proposta para a LCA&J: atribuições de cada serviço _ Unidades Básicas de Saúde, Centros de Atenção Psicossocial, Serviços de Atenção Especializada e Centros de Testagem e Aconselhamento em IST/aids , Casas do Adolescente e ambulatórios especializados em adolescentes _: orientações para a articulação em rede; e recomendações para a prática de atividades de cuidado com adolescentes e jovens, voltadas a profissionais de saúde.

Em 18 de outubro de 2018, a LCA&J foi apresentada, discutida e registrada em ata da reunião da Comissão Intergestores Bipartite de SP. Consequentemente, a LCA&J pode ser tomada como uma política pública de saúde para adolescentes e jovens para o SUS, em SP, por apresentar diretrizes e estratégias para a implementação e operação, incluindo recomendações para a prática e indicadores para a avaliação (NASSER et al., 2021).

Já a implementação se refere à situação ou ao tempo em que são colocadas em prática as "intenções para obter impactos e consequências" (FRANZESE, 2011, p. 24). Adotamos como caminho a implementação por interação, em que os formuladores não controlam o processo, porque não há autoimplementação das decisões, com a implementação dependendo das interações entre sujeitos e contextos, com necessidades de adaptação, e importando a participação dos diferentes atores (FRANZESE, 2011). Vale ainda mencionar que fazemos análise crítica de nossa governabilidade, como integrantes de um grupo de pesquisa.

A fase de implementação da LCA&J coincidiu com a pandemia por Covid-19. Tivemos o desafio de mostrar a relevância de cuidar de adolescentes e jovens, considerando a complexidade dos problemas de saúde, as demandas de muitos grupos populacionais e a sobrecarga para o setor saúde. Se as necessidades de saúde de adolescentes e jovens já existiam antes da pandemia, são agora permeadas também por vulnerabilidades individuais e coletivas ao coronavírus (EAD Freiriana, 2021e). Além disso, observamos um recrudescimento do conservadorismo no Brasil

e em SP, requerendo atenção redobrada para a busca dos direitos de adolescentes e jovens. Como enunciou Brandão, "somos uma gota no oceano, mas somos uma gota" (EAD Freiriana, 2021f).

Uma importante empreitada a destacar para a implementação da LCA&J foi a publicação do documento no formato de livro *on-line*, por meio de PDF interativo e funcional, combinando o texto produzido na primeira fase do projeto às ilustrações de Cláudia Kfouri e diagramação de Maria Madalena de Araújo. A Figura 1 apresenta a ilustração da capa do livro destinado a: *"gestores do setor saúde, gerentes de serviços de saúde, trabalhadores da saúde e de outros setores, participantes de movimentos sociais, integrantes de comunidades locais e, muito especialmente, adolescentes e jovens"* (Nasser et al, 2021, contracapa, p. 385). Pode ser acessado em nosso site (www.saudeadolescentesejovens.net.br). O lançamento ocorreu em evento *on-line* no dia 04 de agosto de 2021 e pode ser assistido em nosso canal no Youtube (Linha de Cuidado para Adolescência e Juventude SP).

Figura 1 - Ilustração da capa do livro *on-line* da LCA&J



Fonte: Nasser et al., 2021.

Ilustração: Cláudia Kfouri.

Disponível em www.saudeadolescentesejovens.net.br

Outra iniciativa foi o Curso sobre a LCA&J, visando de contribuir para a sua implementação[3].

Para a pactuação e convite, participamos de reuniões *on-line* dos espaços de gestão do estado de SP e das regiões de saúde[4]: Coordenadoria de Regiões de Saúde, Departamentos Regionais de Saúde e todas as 63 Comissões Intergestores Regionais. A figura 2 representa o convite para o curso da LCA&J. Vale ressaltar que essa experiência permitiu conhecer um pouco do modo de organização dos espaços regionais. Mesmo no modo virtual, via ferramenta *zoom*, era possível perceber quando estavam sentados em roda e dialogando de modo participativo e, pelo contrário, quando se sentavam em fileiras, como em escolas aos moldes da educação bancária, criticada em *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987). Estas reuniões foram instituídas como formas de democratização da gestão, certamente mais difícil quando o diálogo encontra obstáculos.

3 Trata-se de um curso de extensão do tipo atualização à distância, oferecido a partir da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de são Paulo, com participação das demais instituições que integram o projeto. O curso é certificado e não envolve custos aos participantes e gestores.

2 Contamos com o apoio de Articuladores da Atenção Básica, Representantes dos Centros de Desenvolvimento e Qualificação para o SUS e Apoiadores do COSEMS-SP.

Figura 2 - Convite para o curso da LCA&J

saudeadolescentesejovens.net.br/o-que-e-a-linha-de-cuidado/

Linha de Cuidado para a Saúde na Adolescência e Juventude para o Sistema Único de Saúde no Estado de São Paulo

Início | Sobre a LCA&J | Quem Somos | Curso sobre a LCA&J | Adesão e inscrição no curso | Avaliação | Referências | Contato

Curso sobre a LCA&J

O QUE É?

O curso sobre a LCA&J tem como objetivo contribuir para a implementação desta política pública por meio de ações de educação permanente e apoio à gestão, voltadas a serviços de saúde nas regiões do estado de SP.

COMO SERÁ?

Será um curso de extensão do tipo atualização à distância, oferecido pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) da UNIFESP, com participação das demais instituições que integram o projeto. O curso será *on-line* por meio da plataforma *classroom*. Serão ao todo 36 horas, sendo 12h de aulas síncronas e 24h assíncronas.

TERÁ CERTIFICADO?

Profissionais participantes, serviços, municípios e Departamentos Regionais de Saúde participantes receberão uma declaração da coordenação da LCA&J. Além disso, os profissionais que participarem receberão uma declaração de conclusão do curso de extensão universitária, pela PROEC/UNIFESP.

QUANDO SERÁ?

Em setembro e outubro de 2021, com aulas síncronas às sextas-feiras, das 15h às 17h nos dias 03, 10 e 24 de setembro e 08, 22 e 29 de outubro.

QUAIS SERVIÇOS PODEM PARTICIPAR NA SUA REGIÃO?

Todos os municípios podem enviar pelo menos 1 serviço, dentre aqueles que compõem a LCA&J. Sugerimos que a indicação de serviços siga uma divisão proporcional ao tamanho dos municípios e tipos de serviços existentes na região.

O curso é GRATUITO e não envolve gastos adicionais para os gestores estaduais, municipais e serviços.

QUAIS PROFISSIONAIS PODEM PARTICIPAR?

Estão convidados a participar 02 profissionais por serviço: 1 ligado à assistência direta aos usuários, preferencialmente que tenha contato com adolescentes e jovens, e 1 ligado à coordenação. Podem participar profissionais de todas as categorias.

COMO SEU MUNICÍPIO PODE PARTICIPAR?

O primeiro passo para a participação é a adesão do gestor municipal. Para participar e estimular os serviços e profissionais de seu município, basta seguir o passo a passo.

QUAL O PERÍODO DE INSCRIÇÃO?

O período de inscrições vai de 15 de julho a 30 de agosto de 2021.



Fonte: site LCA&J

Disponível em www.saudeadolescentesejovens.net.br

Aderiram 65% dos 645 municípios paulistas e 1681 profissionais de saúde se inscreveram. O pé de feijão brotou e se ramificou (EAD Freiriana, 2021d).

O curso foi composto de 36 horas, distribuídas de setembro a novembro de 2021, sendo 12 horas síncronas virtuais e 24 horas assíncronas, incluindo atividades para a implementação da LCA&J no serviço, leituras para preparação, complementação e entregas de tarefas. O livro *on-line* da LCA&J constituiu sua referência principal. No seminário de abertura do curso, abordamos a LCA&J e direitos em saúde de adolescentes e jovens. Em um painel, tratamos da realidade de adolescentes e jovens paulistas. A integralidade do cuidado e os papéis dos municípios, regiões e estado de SP para a continuidade da implementação da LCA&J foram tema do seminário de fechamento do curso. Estas atividades foram abertas aos cursistas e demais interessados, transmitidas e disponibilizadas por YouTube. Até dezembro de 2021, tivemos 5175 acessos ao primeiro seminário, 2481 ao painel e 1711 ao evento de encerramento.

Realizamos quatro encontros com cada uma das turmas regionais, com duração de duas horas cada um, em que os trabalhos em subgrupos foram realizados por meio de metodologias ativas, em salas virtuais, utilizando o Google Meet. Estes espaços foram protegidos e, portanto, não foram gravados, visando à confidencialidade entre os participantes. Os temas propostos foram: identidades e pertencimento; necessidades de saúde e de vida; saúde sexual e reprodutiva; e saúde mental. Como disparadores, foram utilizados dados sobre o cuidado de adolescentes e jovens, produzidos na primeira fase da pesquisa pelos serviços participantes, discussão de casos, construção de cenas e montagem de fluxogramas do trabalho em rede para cada região, sempre considerando as experiências e propostas dos profissionais de saúde cursistas. O acompanhamento das turmas regionais foi possível pela participação de 70 facilitadores, entre pesquisadores, trabalhadores de serviços, programas de apoio à gestão e universidades.

As atividades em serviços constituíram o cerne da proposta, pois visamos contribuir para propiciar pequenas modificações nas práticas, sempre em busca de "tornar o inédito viável", por meio do diálogo, da valorização das experiências, dos saberes e da busca da liberdade, empregando a teoria freiriana para a educação, expressa neste trecho da música Paulo Freire, este incrível: "Ensinou a pensar e viver 'o ser' lá onde havia apenas 'o ter' a dialogar o seu saber com a própria cabeça e a aprender-a-aprender como quem ensina e a ensinar aprendendo o seu 'com-saber'" (Brandão

e Padilha, 2021, p. 14)

Estas atividades são referentes à organização e gestão democráticas do trabalho, com valorização das experiências dos profissionais e estímulo ao fazer conjunto e ao pensar sobre a prática, e foram apresentadas em formatos diferentes _ depoimentos sobre reuniões de equipe, fotografias dos mapas falantes, esboços de projetos para educação em saúde de adolescentes e jovens e notícias sobre a implementação da LCA&J _ e compartilhadas pelos participantes no Google Sala de Aula de cada turma, para que pudessem conhecer e trocar entre si, estimulando a formação de redes, a transformação de realidades e a busca de sonhos (EAD Freiriana, 2021e; Brandão, 2021, Freire, 1992).

O uso das ferramentas digitais representou um desafio para muitos dos cursistas e dos facilitadores, requerendo acolhimento e orientações para a resolução de dúvidas. Por outro lado, o desenvolvimento de atividades *on-line* permitiu o envolvimento mais amplo de participantes, com menor gasto de recursos.

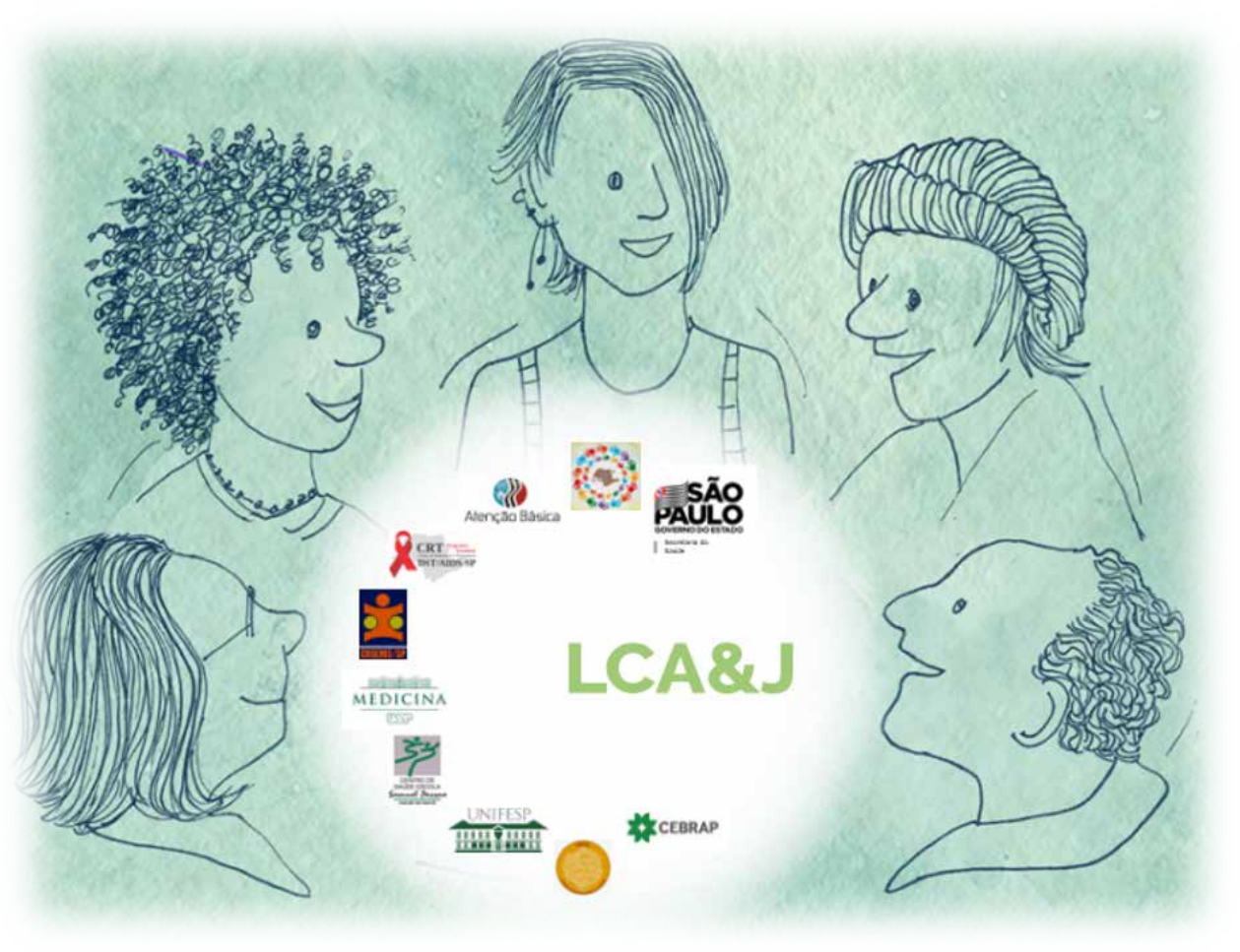
845 participantes atenderam aos critérios para a certificação no curso (75% de presença nos encontros das turmas regionais e compartilhamento de pelo menos duas atividades em serviço). Este resultado é muito significativo, tendo em vista a condição dos participantes de trabalhadores da saúde, especialmente em contexto de pandemia, pois mostra engajamento com a proposta e aponta a possibilidade de sua manutenção e disseminação entre pares nos serviços e em nível locorregional. Com felicidade, ouvimos de alguns participantes que o curso estava "causando" nos serviços.

As próximas etapas, previstas para 2022, são relevantes para a continuidade do ciclo de políticas e incluem: análise do processo de implementação quanto às perspectivas e papéis dos participantes e às relações das instâncias gestoras; avaliação da implementação nos serviços, por meio de sistema de indicadores para avaliação específico para a LCA&J, que gera relatório para os usuários após o preenchimento e orienta ações para a melhoria, de modo dialógico e contínuo, podendo, por isso, contribuir para o processo formativo para cada serviço, como propõe a avaliação freiriana. Buscaremos ainda acompanhar os projetos de educação em saúde de regiões piloto; apoiar municípios e regiões para a inclusão da LCA&J em instrumentos de gestão; realizar um seminário de compartilhamento das experiências dos serviços, municípios e regiões; e publicar uma segunda edição do livro *on-line*, incluindo as experiências de implementação.

As fases de estabelecimento da agenda e formulação da LCA&J se deram em um período pré-pandêmico, antes do recrudescimento conservador em nosso país e no estado de SP e do maior esgarçamento das relações interfederativas. Certamente, os encontros daquele período e nossa participação presencial nos espaços de gestão favoreceram trocas que ainda reverberam, e um primeiro reconhecimento da legitimidade das necessidades de adolescentes e jovens. Já a implementação, ocorrida durante crise sanitária, social, econômica e política, requereu adaptações no plano de trabalho, com vistas à responsividade dos gestores, gerentes e profissionais de saúde, além de mudanças, por exemplo, na publicação do livro *on-line* em lugar do livro físico; e metodológicas: ainda que ao começo da segunda fase do projeto previssemos o uso de plataformas *on-line* para a sensibilização difusa de todas as regiões, pensávamos em oficinas presenciais nas regiões piloto; estratégias fundidas e modificadas que deram origem ao curso. Para as pactuações da continuidade da LCA&J e a avaliação de sua implementação, em 2022, lidaremos com um cenário em que as reuniões dos espaços de gestão estão mais polarizadas e menos dialógicas, além da necessidade de gerir o tempo e os ânimos em ano de eleições acirradas e alvissareiras.

A partir de nossos aprendizados com a experiência até o momento, buscaremos percorrer os próximos passos mantendo a conversa sobre a LCA&J como caminho para a sua construção. A figura 3 apresenta o logo da LCA&J, em que todas/es/os dialogam sobre ela. Temos feito da esperança nossa concepção de futuro, como falou Sartre, em entrevista ao Jornal O Estado de São Paulo (18/04/1980), relatada por Brandão (EAD Freiriana, 2021d).

Figura 3 - Logo da LCA&J



Fonte: Nasser et al., 2021

Ilustração: Cláudia Kfouri

Diagramação: Maria Madalena de Araújo

Disponível em: http://www.saudeadolescentesejovens.net.br/

CONSIDERAÇÕES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Em reuniões e apresentações sobre a LCA&J, temos tecido algumas considerações sobre desafios, com vistas a identificar passos para a continuidade. O Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' ensejou reflexões que contribuem a este processo.

Os caminhos percorridos e o diálogo entre as pessoas e instituições participantes vêm trazendo reconhecimento para o cuidado de adolescentes e jovens e legitimidade para a LCA&J, enquanto política pública.

Para a integralidade do cuidado a adolescentes e jovens, é preciso, primeiramente, aprofundar a conversa sobre perspectivas e construções

sociais sobre adolescência e juventude, bem como defender os direitos humanos; articularas finalidades de promoção da saúde, prevenção de doenças, atenção curativa e reabilitação; apreender tecnologias para o cuidado, com ênfase em ferramentas de comunicação; buscar a participação social dos sujeitos; e articular a saúde de indivíduos e coletivos.

Quanto à organização do trabalho e a gestão em redes de serviços loco-regionais, destacamos desafios relacionados à intenção do fazer conjunto, tanto no que diz respeito à interlocução entre usuários adolescentes / jovens e membros da equipe, às diferentes disciplinas e profissões, mas também aos vários pontos do cuidado e, ainda, à relação entre municípios e estado. Apesar de algumas tensões, inerentes à explicitação dessas interfaces, as premissas da construção participativa e do compromisso com a transformação são reafirmadas.

Apostamos que tomar a LCA&J como um processo em construção com vistas à transformação é um caminho para que os diferentes atores continuem engajados e participativos. Esperamos que ao "causar" mudanças no dia a dia dos profissionais de saúde, possamos interferir no arranjo dos serviços, permeando seus espaços pela LCA&J e, aos poucos, influenciando os municípios e regiões, suscitando uma relação entre práticas, serviços, programas e políticas e, tendo em vista o papel do setor saúde de instaurar novas necessidades, contribuir para que um outro mundo seja possível.

REFERÊNCIAS

AYRES JRCM, FRANÇA-JÚNIOR I. **Saúde do adolescente**. In: Schraiber LB, et al. (Org.). **Saúde do adulto: programas e ações na unidade básica**. São Paulo: Hucitec, 2000, p.66-85.

AYRES JRCM. **Organização das ações de atenção à saúde: modelos e práticas**. Saúde e Sociedade, São Paulo, v. 18, supl. 2, p. 11-23, Junho de 2009.

BRANDÃO CR. Educar para transformar Fragmentos da vida, das práticas e das idéias de Paulo Freire. In: **Caderno de Formação I.** São Paulo: EAD Freiriana, 2021.

Brandão CR, Padilha PR, Paulo Freire este Incrível. In: **Letras da Trilha Sonora do Curso Paulo Freire e a Educação Popular: Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos,** 2021.

BRASIL. **Lei Nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.** Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Ministrado por Carlos Rodrigues Brandão. Coordenado por: Janaína Abreu e Paulo Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1: Live de lançamento. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1, Videoaula 1/09 - Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1, Videoaula 09/09- A Educação contra a Educação e as Pedagogias em Paulo Freire – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Videoaula 04/08 - Educação como Prática da Liberdade – Parte 3. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Live de Encerramento. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
FRANZESE C. Administração Pública em contexto de mudança: desafios para o gestor de políticas públicas. In: Ibañez N, Elias PEM, Seixas PHA, organizadores. **Política e Gestão Pública em Saúde.** São Paulo: Hucitec, CEALAG; 2011.
FRANCO TB.; MAGALHÃES-JUNIOR HM. Integralidade na assistência à saúde: a organização das linhas do cuidado. In: MERHY EE, et al. (Orgs.). **O trabalho em saúde: olhando e experienciando o SUS no cotidiano.** São Paulo: Hucitec, 2004
FREIRE PF. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987FREIRE PF. Pedagogia da Esperança: **Um reencontro com a pedagogia do oprimido:** Editora Paz e Terra, 2014.
MENDES GONÇALVES RB. **Práticas de Saúde: processos de trabalho e necessidades.** São Paulo: Centro de Formação dos Trabalhadores em Saúde da Secretaria Municipal da Saúde, 1992.
NASSER MA, TAKIUTI AD, SALA A, PIMENTA AL, BILLAND JSJ, AYRES JRCM,

GARCIA SM, OLIVEIRA A. (Orgs.). KFOURI C (Ilustração). **Linha de Cuidado para a Saúde na Adolescência e Juventude para o Sistema Único de Saúde no Estado de São Paulo.** São Paulo: LCA&J, 2021. Disponível em: <https://saudeadolescentesejovens.net.br/> Acesso em 03 de outubro de 2021.

THIOLLENT M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2008.

Mariana Arantes Nasser. Médica (Universidade Estadual Paulista), especialista em Medicina Preventiva e doutora em Ciências (Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo - FMUSP). É professora do Departamento de Medicina Preventiva, Universidade Federal de São Paulo; médica do Centro de Saúde Escola Butantã, FMUSP; e coordenadora do projeto Linha de Cuidado na Adolescência e Juventude para o SUS em SP. Contato: manaranasser@gmail.com.

SOTO, Moana

EDUCAÇÃO, EMÓRIA(S), CULTURA E CONSTRUÇÃO POPULAR DE SABERES

RESUMO

Qual o lugar da memória e da cultura popular no pensamento freireano? Como esta concepção se liga à práxis educativa de Paulo Freire? Estas são as interrogações que este capítulo procura responder. A partir da definição conceitual de memória, educação e cultura, e pela articulação analítica deles, tendo em conta o pensamento freireano em articulação com sua matriz marxista, procura-se responder às perguntadas colocadas. Encontrou-se como resultado a centralidade da cultura popular no processo educativo desenvolvido por Freire, enquanto um saber popular construído pelas experiências de vida e luta do povo, por suas memórias constitutivas. Um patrimônio a ser respeitado e mobilizado, como fica claro pelo papel dos círculos de cultura. Ao contrário da educação bancária, o educando é visto enquanto portador de uma cultura e conhecimentos legítimos. Para Freire, a memória e as culturas populares, ao invés de resquícios do passado, são um elemento do presente na construção do futuro.

Palavras-chave: Educação Popular. Cultura. Paulo Freire. Memória. Saber Popular.

EDUCATION, MEMORY(S), CULTURE AND POPULAR CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE

ABSTRACT

What is the place of memory and popular culture in Freire's thought? How is this conception connected to Paulo Freire's educational praxis? These are the questions this chapter seeks to answer. From the conceptual definition of memory, education and culture, and their analytical articulation, taking into account Freire's thought in conjunction with its Marxist matrix, we sought to answer the questions posed. As a result, the centrality of popular culture in the educational process developed by Freire was found, as a popular knowledge built by the people's life and struggle experiences, by their constitutive memories. A heritage to be respected and mobilized, as is clear from the role of culture circles. Unlike banking model of education, the student is seen as the bearer of a legitimate culture and knowledge. For Freire, memory and popular cultures, rather than remnants of the past, are an element of the present in the construction of the future.

Keywords: Popular Education. Culture. Paulo Freire. Memory. Popular Knowledge.

Neste artigo falo de memórias. Há memórias individuais. Há memórias coletivas. Há memórias da elite e memórias populares. E é sobre estas que abordaremos. Sobre a memória e sua mobilização para o avanço das forças populares. E quando falamos da mobilização de memórias, falamos também de um dos instrumentos mais fortes de organização destas memórias, de sua preservação, não enquanto fósseis, testemunhos de um passado perdido, mas das memórias do passado com vistas à organização do presente e a construção de um futuro novo. Um futuro que não seja apenas mera reprodução do passado, mas um futuro inédito, melhor e mais justo.

Contudo, a educação nem sempre cumpre esta missão. Pois como tudo na sociedade, ela é política. E ao falarmos em política, falamos em contradição, em luta, em diferenças, em interesses opostos, falamos de opressores e oprimidos. Por isso, podemos falar em uma educação que deseduca, se não necessariamente em conteúdos, ainda que normalmente até neste campo fracasse, mas de uma educação que deseduca, pois não educa

para a liberdade, uma educação que coloniza, que subalterniza, uma educação que deixa para trás a maioria do povo. Uma educação que está contra esse povo, pois a favor dos opressores, da burguesia. E podemos falar, por outro lado, de uma educação para a liberdade, sabendo que esta liberdade não está dada e é uma meta a ser alcançada. Ou seja, podemos falar de uma educação para a libertação. Uma educação para o povo, para os descamisados, para os trabalhadores. Uma pedagogia para os oprimidos.

PAULO FREIRE E O SEU LEGADO

E o seu legado é exatamente este: o do educador que não deixa ninguém para trás, pois sabe que cada um é importante. Pois sabe que é apenas a unidade do povo, dos oprimidos, que pode superar a realidade decadente e opressora de um sistema capitalista que massacra, esgota e suga a vida, humana e natural. É o legado da coerência entre ação e prática, exemplo de práxis transformadora. É o combate incessante contra a alienação, que todos os estímulos e ambiente em que vivemos nos submerge. Sua influência foi sentida em diversos campos do conhecimento que dialogam e trabalham com a perspectiva educativa, através de uma relação dialógica, não-hierarquizada, com respeito aos conhecimentos prévios, à cultura de cada um e cada uma, um construtivismo crítico nas palavras de um dos maiores especialistas na obra freireana, Moacir Gadotti (1996): "O construtivismo freireano vai além da pesquisa e da tematização: O conhecimento não é libertador por si mesmo. Ele precisa estar associado a um compromisso político em favor da causa dos excluídos. O conhecimento é um bem imprescindível à produção de nossa existência. Por isso ele não pode ser objeto de compra e venda, cuja posse fique restrita a poucos. [...] Conhecemos para: entender o mundo (palavra e mundo); para averiguar (certo ou errado, busca da verdade e não apenas trocar idéias) e para interpretar e transformar o mundo. O conhecimento deve constituir-se numa ferramenta essencial para intervir no mundo".

Seguindo referenciais de base marxista, Paulo Freire enxergava a educação como um instrumento para a práxis revolucionária de transformação da sociedade, não como o instrumento em si da transformação. Como dizia Paulo Freire, "Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo" (FREIRE, 1979). E aqui já podemos tirar uma primeira ilação para o campo das memórias e cultura popular. Este enfoque é centrado na utilização dos meios imateriais e

culturais – diretamente, a educação – destes meios como instrumentos de organização e mobilização, de construção de consciência. Não uma consciência para o gozo próprio ou o conhecimento diletante. A consciência para a ação, voltada para o outro, para o coletivo. Porém, ele defende que esta organização não pode ser uma mobilização inconsciente, mas uma mobilização e organização consciente; não uma mobilização que apaga o conhecimento próprio do povo, mas uma mobilização que parte deste, das memórias e aprendizados populares pré-existentes, como base inicial. Isto não só respeita a cultura própria desenvolvida pela prática popular, a experiência de vida dos setores populares, mas parte desta. Ao contrário da *educação bancária*, como denomina Paulo Freire à educação que considera os educandos como objetos, mentes vazias a serem preenchidas, colonizadas pelos conteúdos e visão de mundo das elites – que se consideram iluminadas, mas que espalham apenas trevas – a pedagogia freireana parte da experiência e cultura populares.

Não por acaso Freire viveu e produziu nessa época. Período de esperanças não só no Brasil, mas também na América Latina: tempos dos populismos modernizantes, da Revolução Cubana, do processo chileno e da Teologia da Libertação. Muitas destas experiências foram cortadas, como as brasileira e argentina. Freire foi preso meses depois do golpe empresarial-militar de 1964, e por isso exilou-se, só retornando em 1980, após a anistia de 1979. Sem nunca deixar de ter os olhos postos no Brasil, como disse em conversa com Frei Betto, "para mim, o exílio foi profundamente pedagógico. Quando, exilado, tomei distância do Brasil, comecei a compreender-me e a compreendê-lo melhor" (FREIRE & BETTO, 1999).

Freire viveu e interveio por todo o mundo. Ficou pouco tempo na Bolívia e entre 1964 e 1969 viveu e participou do processo chileno, onde escreveu importantes obras. Após o golpe contra Allende, foi para Harvard como professor visitante. Em seguida para Genebra, onde assumiu o cargo de consultor do Conselho Mundial das Igrejas, e foi presidente do Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos - INODEP, onde trabalhou junto a Hugues de Varine e fundou o Instituto de Ação Cultural (IDAC), cujo objetivo era prestar serviços educativos, especialmente aos países do Terceiro Mundo que lutavam por sua independência. Colaborou assim, a partir de 1975, com o programa nacional de alfabetização da Guiné-Bissau e, até 1980, atuou também em São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Angola com um trabalho de educação popular. No seu retorno ao Brasil, se tornou um referencial sobre educação para o nascente Partido dos Trabalhadores no qual militou, vindo a ser secretário de educação da

maior prefeitura do país, a de São Paulo. Até a sua morte, em 1997, ele estará ligado às lutas populares, seja diretamente, seja acompanhando-as, como mostram suas últimas entrevistas em que fala da "Marcha Nacional por Reforma Agrária, Emprego e Justiça", realizada nesse ano pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

DEFININDO CONCEITOS E ARTICULAÇÕES: MEMÓRIA, EDUCAÇÃO, TRABALHO E CULTURA

Agora que já conhecemos em linhas gerais quem é Paulo Freire, devo seguir com uma outra pergunta: e onde entra a cultura popular no pensamento freireano? Nós poderia responder afirmando que esta é o princípio de todo o processo educativo, democrático e de tomada de consciência do método Paulo Freire. Porém, antes de entrarmos diretamente neste método, a partir de um enfoque que considero é convergente com Paulo Freire, pois baseada numa concepção marxista, abordarei um pouco as relações entre memória, cultura popular, trabalho e política.

Para começar, lembremos que a prática humana está em constante interação com a natureza, por meio da sociedade, através do trabalho, e onde a cultura não é um após, um depois, mas parte constitutiva, com as construções simbólicas produzidas de forma subjetiva por sua consciência, através do seu meio sócio-histórico. Ou seja, através da cultura o ser humano articula os três elementos fundamentais da sua própria existência – natureza, indivíduo e relação social – sendo a cultura, enquanto parte dessa ação transformadora do mundo, um elemento distintivo entre os seres humanos e outros animais. Esta prática é a expressão de um sujeito coletivo, ou seja, decorre das relações dos homens entre si, frente aos desafios da natureza.

A práxis, "prática mediante a qual, ao intervir na natureza, na sociedade e na cultura, o homem se constrói a si mesmo" (SEVERINO, 2001), é o que o torna capaz de compreender e criar a realidade. Sendo então responsável pela articulação dialética entre operação e reflexão, a práxis, tratada em uma perspectiva crítica e emancipadora, deve ser intencionalizada pela significação de teoria e prática, caso contrário, a teoria seria tão somente contemplativa e a prática apenas uma operação mecânica. Não é incomum que a teoria defendida não seja a que orienta na realidade a prática, existindo ainda que inconscientemente uma outra teoria. Neste sentido, Paulo Freire traduz em suas palavras uma concepção marxista-leninista, de que "a prática é o critério da verdade" e diz: "a questão não

está apenas em proclamar verbalmente a opção pelas classes e setores dominados, mas ter uma prática político-pedagógica rigorosamente coerente com a proclamação verbal" (FREIRE, 2004).

A prática produtiva e política se especificam enquanto práxis através da intervenção de uma terceira prática humana: a simbolizadora. Durante a história, os homens criaram símbolos e lidam com estes as transformações da natureza, o trabalho humano, é a razão do surgimento do simbólico, mas ao mesmo tempo só é possível graças à subjetividade humana, capaz de criar simbolicamente inúmeros objetos. Como dizia Marx em "O Capital", a humanidade "atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho". Esta potencialidade é, em outras coisas, a cultura e sua transmissão, material e simbólica. Ou seja, seria impossível sem estes elementos simbólicos que, por sua vez, são gerados, mas também herdados. Desta forma, a cultura pode ser compreendida como o conjunto de produtos desta atividade simbolizadora, e como processo dinâmico pelo qual estes novos elementos serão produzidos e apropriados pelos indivíduos mediante a comunicação. A educação é uma ação humana, é uma atividade como qualquer outra: é trabalho, é prática social, política e simbólica. Ou seja, a educação é compreendida como um processo de articulação entre conhecimentos e práticas. Os instrumentos efetivos da educação são fundamentalmente simbólicos. Ao ato de educar se faz necessário investir primeiramente no desenvolvimento da subjetividade dos educandos, trabalhando a visão reflexiva e o posicionamento crítico diante da realidade. Por meio da educação, os indivíduos irão usufruir de bens culturais, e será a atividade educacional que irá sistematizar, transmitir e produzir esta mesma cultura. A educação será assim um processo de conhecimento e exercício de consciência, educar é se construir enquanto sujeito, é um processo de personalização.

Inserida em uma visão antropológica, a educação é tida como um processo público, a sua obrigação é, através de mecanismos formais ou informais, inserir os indivíduos em seus grupos culturais, em sua polis. Na educação humana são necessários certos referenciais significativos para a sensibilização, a fim de que o indivíduo possa compartilhar vivências com seus semelhantes. Desta maneira, a educação se configura enquanto prática social e histórica, ou seja, a educação é um processo que se desdobra no tempo histórico, mediando a sociabilidade humana.

A intencionalidade da ação educativa está sempre implícita, mesmo sob a aparente espontaneidade dos processos mais informais, estímulos livres do meio natural e social. O critério dos processos sistematizados de educação, inserido dentro de uma sociedade historicamente determinada, a práxis educativa é "simultaneamente técnica, ética e política, atravessada por uma intencionalidade teórica e fecundada por uma significação simbólica, conceitual e valorativa" (Homs, 2004, p.207). Sendo a prática educativa politicamente compromissada, o educador é um agente político, que se afirma enquanto sujeito na construção da cidadania tanto dos educandos como da sua própria. Objetivar as múltiplas subjetividades humanas tem sido uma grande dificuldade nas relações sociais, pois refletem neste processo as divisões destas mesmas relações de poder, reforçando-as. Onde aquele que é subalterno, oprimido e explorado material e socialmente, acaba por ver sua subjetividade e sua cultura subalternizada, oprimida e explorada.

Nós os humanos, seres da cultura [...] nós os humanos, seres do saber. [...] Tanto na Paidéia, como na Pedagogia do Oprimido, no original, no manuscrito de Paulo Freire, passagens em que Werner Jaeger falando em seiscentos, quinhentos antes de Cristo e Paulo Freire falando, escrevendo em 1965 [...] ambos usam, separados por milênios, a palavra cultura, que Paulo inclusive, no Pedagogia do Oprimido, vai dizer que é uma palavra-dobradiça, uma palavra que serve para abrir e fechar portas e janelas. (EAD FREIREANA., 2021).

A cultura, compreendida como código, ao mesmo tempo em que é o próprio modelo de mundo, é também responsável pela transmissão deste código aos indivíduos, tanto de uma mesma geração, quanto às gerações futuras. O código cultural de um dado grupo social se configura como uma construção conceitual coletiva acerca da realidade natural do mundo, estabelecida através do universo simbólico da cultura. O termo bem simbólico é uma categoria de representação, de apreensão do mundo real, produzida através de interpretações culturais próprias de cada grupo social e classe. O bem cultural é antes de tudo um bem simbólico que devido ao reconhecimento de sua importância dentro do contexto sócio/cultural de um determinado grupo, passa a categoria de bem cultural. Todo bem simbólico pode ser também re-significado, a ele poderá ser atribuído um juízo de valor que o irá diferenciar, o tornando então um elemento especial diante dos outros da mesma natureza. Essa transformação simbólica o torna um bem cultural, e acontece por intermédio das chamadas instâncias oficiais da cultura (museus, historiadores, críticos etc.) e somente através destas será possível tal

reconhecimento. Contudo, como o controle destas instâncias é desigual, apropriado pela classe dominante e elites associadas, há obviamente a supressão destas dos bens culturais populares. Excluídos, são no máximo considerados folclóricos, sinais de atraso ou resquícios do passado.

A memória se configura enquanto bem cultural exatamente devido ao seu caráter diferenciado, enquanto uma fonte de informação cultural que foi reconhecida devido ao seu valor testemunhal como um vestígio das gerações passadas, ou seja, é uma evidência concreta da existência de um dado grupo, a representação cultural e o imaginário social do pensamento coletivo desta sociedade. Cada objeto de memória leva consigo uma história, algumas informações a cerca dele próprio e, também, enquanto característica de uma determinada geração. A memória, compreendida enquanto processo permanente, possibilita ao indivíduo lidar com a realidade do passado no momento presente. É por isso que o apagamento das memórias coletivas populares é tão importante para a manutenção do poder dominante: desta forma se desorganiza o presente, ao cortar os laços com o passado. A história acaba por ser preservada sem qualquer contestação, a existência dos conflitos sociais é negada, sendo assim o poder afirma sua própria memória e cala as demais existentes. Faz se necessária uma mudança de foco, da conservação do passado e da memória das elites para as pessoas como verdadeiro fim; da conservação do passado e da memória das elites, para a mobilização e construção de um novo futuro, em compromisso com o povo.

Por isso que resgatar a memória popular e a cultura popular é um elemento necessário para construir o futuro novo. Ou, como diria Paulo Freire, construir o inédito viável: viável, pois as condições para um mundo melhor, para a superação do capitalismo, existem hoje; inédito, pois uma sociedade desta é uma experiência inédita para povos como os nossos. E por ser um inédito viável, não é uma utopia, pois não só é uma possibilidade, mas uma necessidade urgente. A história precisa ser assim compreendida como uma possibilidade, algo que será construído através da interação entre os atores sociais, desta forma, é impregnado de vida. Construir a história é assumir uma postura crítica diante de seus vestígios, é ter claro que esta se configura enquanto processo e não algo pronto, para que assim seja possível uma transformação social voltada para a melhoria da qualidade de vida dos povos.

Neste contexto, a batalha pela memória, não é uma batalha pelo passado, mas pelo futuro. A questão ideológica está presente quando se trata da dialética do lembrar e esquecer, que pode tornar a memória

um instrumento de manipulação e poder. Uma vez que a memória é um processo de construção e registo, tanto seleção quanto interpretação/significação destes fatos/objetos, vai se dar de acordo com referências ideológicas daquele responsável por esta ação. A questão ideológica está presente quando se trata da dialética do lembrar/esquecer, que pode tornar a memória um instrumento de manipulação e poder. Uma vez que a memória é um processo de construção e registro, tanto seleção quanto interpretação/significação destes fatos/objetos, vai se dar de acordo com referencias ideológicas daquele que realiza o trabalho.

O LUGAR DA CULTURA POPULAR E DA MEMÓRIA NA PRÁXIS FREIREANA

Como sempre nos lembra Paulo Freire, todo ato humano é um ato político, e não existindo assim neutralidade na memória – compreendida aqui enquanto processo, logo um ato – sendo através dela que se definem e se legitimam certos comportamentos e mentalidades sociais, ou seja, a memória pode atuar como ferramenta de convencimento e controle dos indivíduos. Diante deste quadro, pensar qual o nosso papel é identificar duas possibilidades bem distintas de atuação: podemos atuar buscando celebrar a memória do poder ou; sermos um instrumento que possa viabilizar a discussão a cerca do poder da memória. Sendo que em ambos os casos, sempre parte de uma vontade política, a decisão de qual será atuação de cada um e cada uma, a quais interesses pretende-se atender. Nas palavras de Freire, neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político ou do partido, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno do a favor de quem e do que, portanto, contra quem e contra o que fazemos a educação e desenvolvemos a atividade política (FREIRE, 2004).

Isto se expressa também na relação que estabelecemos na nossa relação com a cultura popular. Para Paulo Freire, é preciso respeito pela cultura e pelos saberes populares, em que converge com as perspectivas progressistas da Museologia. De acordo com Gadotti (1996), Freire "realça a importância da dimensão cultural nos processos de transformação social. A educação é muito mais do que a instrução. Para ser transformadora – transformar as condições de opressão – ela deve enraizar-se na cultura dos povos". É, por exemplo, refletir se estamos a trabalhar no sentido de reforçar as lógicas colonialistas ou a trabalhar para descolonizar as relações culturais, através da valorização da cultura

popular, apontando o posicionamento político e não neutro da nossa ação cultural, atuando com esta enquanto ferramenta de libertação. Isto se expressa, por exemplo, se em nossa ação, por mais bem intencionada que seja, estamos reforçando a lógica da chamada educação bancária, conceito fundamental identificado por Freire, em que os indivíduos são tidos como c*aixas vazias* que precisam ser preenchidos por informações, sem qualquer reflexão, de cima para baixo ou se atuamos num sentido não hierarquizado, em diálogo, numa educação construtivista, crítica e reflexiva. Se trabalhamos para superar as pressões da cultura dominante.

Esse respeito inclui exatamente o entendimento que ninguém educa a ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si (FREIRE, 1987). No âmbito cultural nada pode ser ensinado, se aprende em reciprocidade de conhecimentos, não existe a figura do professor, existe o educador que atua como um promotor ou coordenador, que irá fornecer alguns conhecimentos necessários e certas informações solicitadas pelo grupo, a fim de promover as condições favoráveis ao bom funcionamento da dinâmica dialógica, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta e a possibilidade de direcionamento dos possíveis resultados. A necessidade do diálogo permeia toda ação educativa que deseje contar com a participação ativa dos educandos no processo ensino-aprendizagem. Não por acaso, o início do dito método Paulo Freire – termo que o mesmo (do qual ele) não gostava, pois matava o processo e o diálogo, como se de uma receita formal fosse – o primeiro momento era exatamente o diálogo nos círculos de cultura, que já era, em si, um momento de desalienação. Como fica claro nas memórias de Paulo Freire sobre uma atividade de um círculo de cultura nos anos sessenta, quando um gari da prefeitura de Brasília, após um debate gritou "amanhã vou entrar no meu trabalho com a cabeça pra cima" (ADUNB, 1997). Como afirmou Freire "um discurso de força, um discurso de sujeito, e não mais um discurso de objeto" (ADUNB, 1997). Que o pensamento de Paulo Freire, que sua práxis, nos inspire em nosso respeito e mobilização das memórias e da cultura popular, para que um dia, todos – incluindo a nós mesmos – possamos dizer, não mais enquanto indivíduos, mas enquanto classe, enquanto povo: amanhã eu vou para o mundo com a cabeça para cima, e nunca mais baixarei minha cabeça, pois eu sou cidadão.

REFERÊNCIAS

ADUNB Associação dos Docentes da Universidade de Brasília. **Paulo Freire: O Educador Brasileiro Cidadão do Mundo**. In. Fórum EJA Brasil. Ano: 2004 Recuperado http://www.forumeja.org.br/df/book/export/html/20

CHAGAS, M. **Memória e Poder: Dois Movimentos**. Cadernos de Sociomuseologia, v. 19, n. 19, 11, 2002.

EAD FREIREANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. Módulo 1, Videoaula 2 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada Vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho.** São Paulo: Ática, 1999.

FREIRE, Paulo. PASSETI, E. **Conversação Libertária**. São Paulo, Imaginário, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Que Fazer: Teoria e Prática em Educação Popular**. Petrópolis: Vozes, 1989.

GADOTTI, Moacir. (org). **Paulo Freire, uma Biobibliografia**. São Paulo, Cortez, Instituto Paulo Freire, 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HOMS, Maria Inmaculada Pastor. **Pedagogía Museística: Nuevas perspectivas y tendencias actuales.** Barcelona: Ariel Patrimonio, 2004.

SCOCUGLIA, Afonso C. MELO NETO, José (org**). Educação Popular - Outros Caminhos**. João Pessoa, Editora Universitária – UFPB, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Sujeito e História**. São Paulo, Brasil: Editora Olho d´Água, 2001.

Moana Soto. Doutoranda e Mestre em Museologia (ULHT - Portugal), especializada em Educación y Museos (UEMC - Espanha), graduada em Pedagogia (PUC-Rio - Brasil). Museóloga da UFRJ, Coordenadora do Projeto 'EducaMuseu' e do Grupo de Estudos 'Sociomuseologia + Paulo Freire' (Cátedra UNESCO ULusófona Educação Cidadania e Diversidade Cultural). Contato: moanasoto@gmail.com.

TOMELIN, Nilton Bruno

EDUCAÇÃO POPULAR E DECOLONIALIDADE[1]: CONTRA E A FAVOR DE QUEM E DO QUE?

RESUMO

O presente texto procura estabelecer possíveis relações entre a Educação Popular e a decolonialidade, partindo da premissa freiriana de que é preciso ter clareza acerca da definição de contra e a favor de quem e de que se educa. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa quantitativa, de cunho teórico, tendo por base a discussão acerca da Educação Popular em Beisiegel (2018), Brandão (2021) e Freire (2007; 2004; 2002;1999; 1986; 1980). Já a decolonialidade será abordada partindo de Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), Fanon (1968) e Walsh (2005). A discussão das interfaces entre estes dois conceitos permite compreender que, efetivamente, esta é uma questão preponderante na definição do compromisso político e ético que todo/a o/a educador fará. Aproxima-se da prática de uma Educação Popular na medida em que procura estabelecer uma relação crítica capaz de gerar conscientização da condição de si aos que atuam no ato educativo (educadores/as e educandos/as). A Educação Popular será, nesta perspectiva, a que

1 Castro-Gómez e Grosfoguel (2007, p. 10) afirmam que o pensamento Decolonial "é um movimento de resistência- teórico, epistêmico, cultural, prático e político, à lógica da Modernidade/ Colonialidade". Esta lógica corresponde ao entendimento de que a modernidade consiste em homogeneizar os diferentes coletivos a uma única forma de pensar, ser e agir, legitimada a partir dos grandes centros e imponta às periferias do mundo.

provocará a mobilização de consciências para o pensar e para o agir para uma ruptura.

Palavras-chave: Conscientização. Decolonialidade. Educação Popular.

POPULAR EDUCATION AND DECOLONIALITY: AGAINST AND FOR WHOM AND WHAT?

ABSTRACT

This paper aims to establish possible relationships between Popular Education and decoloniality, based on the Freirian premise that it is necessary to be clear about the definition of against and in favor of who and what is being educated. From a methodological view, this is a quantitative research of theoretical nature based on the discussion about Popular Education in Beisiegel (2018), Brandão (2021) and Freire (2007; 2004; 2002; 1999; 1986; 1980). The decoloniality will be approached from Castro-Gómez and Grosfoguel (2007), Fanon (1968) and Walsh (2005) and the discussion of the interfaces between these two concepts allows us to understand that this is effectively a preponderant issue in the definition of the political and ethical commitment that every educator will make. It approaches the practice of Popular Education insofar as it seeks to establish a critical relationship capable of generating awareness of the condition of oneself to those who work in the educational act (educators and students). In this perspective, Popular Education will be the one that will provoke the mobilization of consciences to think and act towards a rupture.

Keywords: Awareness. Decoloniality. Popular Education.

INTRODUÇÃO

Assim como qualquer fazer humano, a educação é um ato político. Não no sentido da militância em favor de uma outra bandeira partidária, mas no sentido freiriano do termo, por ser uma constante tomada de decisões frente a escolhas que se fazem cotidianas.

Escolhas que, por vezes, ocultam pelo que, efetivamente, torna-se necessário optar. Currículos, atividades, metodologias carregam consigo intencionalidades reveladas, ou não, que implicam no educador um

entendimento objetivo de sua razão de ser perante seus educandos.

Assim, o presente texto procura debater, no contexto da Educação Popular proposta por Paulo Freire, numa perspectiva decolonial, as convergências e oposições necessárias ao ato educativo.

Do ponto de vista metodológico, o texto foi articulado a partir de uma pesquisa teórica da obra de Paulo Freire e da videoaula dois, no módulo dois do Curso "Paulo Freire e a Educação Popular: Diálogos Virtuais, Vivos e Virtuosos".

EDUCAÇÃO POPULAR E DECOLONIALIDADE: INTERFACES

A Educação Popular surge como um importante espaço de discussão acerca das condições coloniais e a necessidade de superá-las por meio de uma ruptura de uma lógica histórica que subalterniza, flagela e oprime. Vista como necessária e peculiar a cada contexto, é na versão plural do termo que é possível falar numa educação popular como grande paradigma de uma educação que efetivamente se faça emancipadora. Por isso, a educação popular, ao contrário dos modelos coloniais ancorados num pensamento único, é plural. É na pluralidade da educação popular que se viabiliza o diálogo, a problematização, para, finalmente, estabelecer-se a libertação, fundamental à emancipação do sujeito. Assim, a educação popular é inspiração inequívoca da decolonialidade, nascida para além dos espaços escolares, mas que sem eles não avançará.

Do ponto de vista histórico, a educação popular no Brasil lança seus primeiros registros a partir da década de 50. Neste período, parcela significativa da população não tinha acesso à formação básica e, em algumas partes do país, o número de analfabetos compunha a quase totalidade da população. Mesmo considerando os esforços empreendidos ao longo das décadas anteriores, o volume de pessoas nesta condição era incompatível com um país que se propunha a ingressar no mundo industrializado, já tardiamente.

Também é relevante ressaltar que aos analfabetos era negado o direito ao voto, um dos princípios fundantes da cidadania. Ou seja, alfabetizar pessoas implicava em inseri-las no eleitorado e, por conseguinte, dar-lhe o papel de atores nos processos decisórios, o que implica em estender sobre a alfabetização uma plêiade de interesses, para além dos pedagógicos. Por isso, Beisiegel (2018) afirma que a educação popular,

ao surgir, exigiu conteúdos e educadores outros para que o educando conhecesse novas possibilidades de ser, atuar e existir e integrou as tensões da luta política e ideológica às suas características e orientações.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão:

> [...] a educação popular não é aquela que se serve do povo ilustrando-o, ou para servir ao Estado ou ao mundo empresarial. A Educação Popular é aquela que se coloca a serviço do povo, como a imensa maioria da população do Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Paraguai e todos os outros, todos aqui na América Latina, aprenda a pensar com a sua cabeça, é a ideia de conscientização tão fecunda em Paulo Freire, aprenda a tomar em suas mãos o seu destina e aprenda a transformar o mundo (EAD FREIRIANA, 2021)

Assim, está-se diante uma clara compreensão de que a educação popular, assim como as demais, exige, essencialmente, um posicionamento político, colocando-se a serviço (a favor) do povo e opondo-se à mera função de ilustrá-lo. Porém, desta vez, especificamente, atenta às demandas dos que estão à margem, nas fronteiras dos cenários que insistem em fracionar o coletivo entre privilegiados e excluídos. Não se trata de uma educação simplista, na perspectiva de que para quem está na condição de excluído, basta oferecer o básico (treinamento para o mercado de trabalho, por exemplo). Por isso é preciso asseverar que:

> Educação popular é a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais [...] critica também a natureza autoritária e exploradora do capitalismo (**FREIRE, 2007,** p. 103-105)

Desta forma, a educação popular se caracteriza como um necessário e irrenunciável caminho para que se construa a consciência individual e coletiva da condição de si e de classe, para que seja possível alcançar justiça. É importante ressaltar que, para além dos oprimidos, é fundamental que também o opressor seja liberto de sua condição, o que será possível pela atitude libertadora do oprimido. Se a relação oprimido e opressor se dá é porque há uma forte colonização do pensamento de ambos, com a finalidade de convencê-los de que sua condição está posta e contra ela não há o que fazer. Por isso é possível afirmar que

> [...] não é apenas uma questão de descolonização do colonizado, mas também (e talvez, fundamentalmente) o colonizador que tem as rédeas do controle da economia e da autoridade. No final, é uma questão de libertar-se da matriz colonial de poder que sujeita o colonizador e o colonizado. Pois estes são os processos de descolonização - desviando-se, desconectando-se, desvinculando-se da matriz colonial de poder (FANON, 1968, p. 22-23).

Assim, o protagonismo da educação popular alcança, também, a causa do processo opressivo e não apenas suas consequências. A opressão nascida da submissão do opressor à "confortável" condição hegemônica não será suprimida sem que se alcance a sua causa. Também é fundamental que estabeleça uma formação humana em que o oprimido não arquitete o sonho de também oprimir, quando, finalmente, se libertar de sua condição. Outro aspecto importante da discussão de Fanon (1968) assenta-se na ideia de que a luta pela libertação do oprimido é também uma luta contra um forte poder colonizador, que necessita ser transformado de tal maneira que o poder seja libertador.

Neste sentido Paulo Freire é pontual:

> Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito (FREIRE, 1999, p. 19).

Portanto, a educação popular não se reduz a uma forma outra de ensinar, mas implica num fazer transformador da docência, da instituição escolar e nas relações de poder que a permeiam. Trata-se de um esforço para além dos espaços e tempos escolares e que mira para o fazer do educando nos múltiplos contextos encorajando-o para a sua mobilização e conscientizando-o de sua condição. A Educação Popular é o caminho para a proposição de uma ação pedagógica transformadora, para muito além dos modelos conservadores fundados na opressão e na seletividade ou modernizadores que associam a educação ao treinamento para habilidades e competências.

É neste propósito da Educação Popular que nos deparamos com a necessidade de romper com o grande responsável por manter a educação limitada a estes modelos e, por conseguinte, a formação dos seres humanos: a colonialidade. É a colonialidade que, camuflada de modernidade, incide sobre o que fazer da escola e atua diretamente na resposta à pergunta constante no título deste escrito, oferecendo-a sem

que seja permitido aos que estão nela refletir sobre ela, incluindo os docentes.

Assim, a Educação Popular pode ser caracterizada como antítese à colonialidade valendo-se de um necessário processo de descolonização, mas não somente isso. É preciso estabelecer uma novidade capaz de convencer o descolonizado a não desejar retroceder e encorajar-se a ser o que ainda não foi. É neste cenário que a decolonialidade estabelece uma interface essencial com a Educação popular, pois:

> La decolonialidad no es algo necesariamente distinto de la descolonización; más bien, representa uma estratégia que va más allá de la transformación – lo que implica dejar de ser colonizado –, apuntando mucho más que a la transformación, a la construcción e a la creación... buscando una transición, superación y emancipación desde al interior de la modernidade, abriendo así la posibilidad de modernidades pos-coloniales o modernidades alternativas... (WALSH, 2005, p. 24).

Desta forma, a Educação Popular terá o papel inexorável de fazer surgir, no interior de práticas educativas consideradas modernas, um forte movimento de emancipação. Será pela emancipação que, efetivamente, se construirá uma educação capaz de decolonizar existências para que existam de uma forma outra. Existências construídas a partir do respeito e acolhimento consciente à pluralidade cultural e em oposição ao pensamento único, hegemônico e homogeinizador. Esta é uma possível resposta à pergunta presente no título do texto numa perspectiva oposta à colonialidade.

CONSCIENTIZAÇÃO: DA EDUCAÇÃO POPULAR À DECOLONIALIDADE

Compreender a necessidade de escolha acerca do que se defende e do que se repudia em ralação à razão que se quer dar ao processo educativo implica numa tomada de consciência da condição de si e do coletivo. Tomar consciência não no sentido de ser conscientizado pela consciência do outro, mas no âmbito da compreensão da extensão de sua própria existência e do compromisso acerca do que sua existência pode representar para a dos demais.

Esse compromisso exige um/a educador/a capaz de compreender efetivamente o sentido deste conceito e seja coerente à ele por meio de sua prática. Assim,

> Não há conscientização se, de sua prática não resulta a ação consciente dos oprimidos, como classe explorada, na luta por sua libertação. Por outro lado, ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente no processo de luta (FREIRE, 1980, p. 109-110).

Desta forma, a Educação Popular somente será viável por meio de educadores/as capazes de justificar sua prática pela repercussão desta sobre a vida dos/as educandos/as. Isto exige uma conscientização de si e de sua condição, para que seja possível que tal participação seja definida de forma espontânea, sem que haja imposições ou quaisquer restrições externas.

A consciência de si é um passo fundante da Educação Popular, como lembra Freire (1986), pois esta é uma educação pensada para os filhos do povo que, ao tomarem consciência de si, transcendem, e como classe trabalhadora, exigirão cada vez mais. Exigência que se estende, inclusive, para a continuidade de sua formação, que necessita ser pensada a partir do dominando e não apenas sobre ele. Portanto, uma

> [...] fração grande da classe trabalhadora procurando assumir a responsabilidade de sua formação porque começa a perceber, mais do que simplesmente sentir, que a classe dominante não pode formar a dominada, a não ser para que esta se reproduza como tal (**FREIRE, 1986**, p. 11).

Esta perspectiva descreve o caminho de descolonização, imprescindível para a retomada da construção de culturas, histórias e vivências oportunamente silenciadas e apagadas, o que caracteriza a decolonialidade.

A ousadia de propor uma educação como um processo de conscientização, partindo de uma formação ancorada na realidade vivida pelo/a educando/a, faz de Paulo Freire um pensador imprescindível ao pensamento pedagógico decolonial. Especialmente porque o desenvolvimento de habilidades como escrita e leitura somente farão sentido, se usadas para interpretar e compreender a realidade e desafiar-se a transformá-la.

A conscientização de que fala Freire impõe no sentido ético do termo, o compromisso de indignar-se diante de uma forma de educação que propõe resignação, a qual tende a autorizar o opressor a manter sua condição e ao oprimido convencer-se que a sua é fruto de um processo natural de imobilização social. Por isso, sua ênfase em afirmar que:

> Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo sua resignação. Minha voz tem outra semântica,

> tem outra música. Falo de resistência, da indignação, da "justa ira" dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas (FREIRE, 2002, p. 113-114).

Esse chamado à indignação, como ato permanente de rebeldia, será compreendido como necessário e não apenas como um movimento de anarquização perante a consciência das transgressões éticas de que os oprimidos são vítimas. Certamente, não será a educação proposta pelo opressor, que tende a defender relações coloniais, que fará do oprimido autor de sua libertação. Desta forma, a Educação Popular é também um movimento de ruptura, que conduzirá à uma forma outra de estabelecer relações entre seres humanos, não mais categorizados como oprimidos e opressores: a decolonialidade.

Retomando a ideia de discutir acerca do a favor ou contra o que e quem educamos, este vínculo entre Educação Popular e decolonialidade parece ser uma resposta ao mesmo tempo ousada e desafiadora. Trata-se de um caminho irrenunciável se ao se fazer educação, deseja-se que esta repercuta no necessário processo de transformação.

Embora não seja possível dizer que Paulo Freire tenha sido ou se identificado formalmente como decolonial, sua prática/teoria o inscrevem como um ator/autor de uma discussão crítica que o torna imprescindível à compreensão da decolonialidade. Inspirada em Freire, Nita Freire assevera que:

> Uma organização social como a nossa, colonial mesmo após a Autonomia Política (1822) e ainda hoje guardando traços marcantes de uma sociedade colonial, que, portanto, vem se fazendo, historicamente, com valores, comportamentos, normas, hierarquias e preconceitos pautados pela discriminação, pelo autoritarismo e pelo elitismo, haverá que se fundar nas proibições e nas interdições (FREIRE, 1994, p. 232, Nota 39).

Assim, não apenas na análise da educação, ou no trato da Educação Popular, mas na discussão do contexto em que estas se inscrevem, permite denunciar a perversidade que sustenta o formato atual e historicamente constituído de sociedade. Nas palavras do próprio Freire:

> É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates "ideológicos" que a nada levem. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas

> com sua eficácia técnica mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana (FREIRE, 2002, p. 114).

É possível dizer que o reacionarismo implícito no desejo de formar mão de obra barata e silenciosa é um indício claro da perversa atuação da colonialidade sobre a educação. Mas é preciso enfatizar que a escola, por si só, não será capaz de libertar e não poderá ser responsabilizada pela dominação dos sujeitos. "Por isso é que eu dizia: a escola não é boa nem má em si. Depende a que serviço ela está no mundo. Precisa saber a quem ela defende" (FREIRE, 2004, p. 38). Desta forma, é preciso responder constantemente à pergunta a que nos propomos responder ao longo deste texto. Será ela a chave para compreendermos qual destino estamos definindo para a instituição mais importante inventada pela humanidade: a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão acerca da proximidade entre Educação Popular e decolonialidade, pelo percurso descrito, não é fruto de uma convergência simulada ou tendenciosa. Ao contrário, é fruto do curso natural das discussões em torno da necessária conscientização dos seres humanos acerca de sua condição e da consequente necessidade de mobilização à ruptura.

Paulo Freire demonstra, claramente, sua intencionalidade em propor e encorajar a escola a fazer suas escolhas pautadas na necessidade de ser ela instrumento de libertação dos que a frequentam (educandos/as e educadores/as). A escolha inversa já foi feita e produziu oprimidos, condenados e esfarrapados. Não basta uma escola inclusiva que (re) acolha estes sujeitos sem dar-lhe condições de compreender sua condição e o motivo desta condição e lutar pela sua superação. É preciso dizer com clareza contra e a favor de quem e do que educamos.

REFERÊNCIAS

BEISIEGEL. Celso de Rui. Educação popular e ensino superior em Paulo Freire. In: **Educação e Pesquisa**. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844104010. Acesso: 20. set. 2021.

CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (Eds). **El Giro**

Decolonial. Reflexiones para una xteriorida epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre, 2007.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 2 - **Educação, Educações – Parte 2**. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.
FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Coleção Perspectivas do Homem. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
FREIRE, Ana Maria Araújo. Notas. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
FREIRE, Paulo. **Política e educação** 8. ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
FREIRE, Paulo. **Que fazer:** Teoria e prática em Educação Popular. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
FREIRE, Paulo. O compromisso popular da universidade. In: Freire, Paulo. **Transcrição do I SEMINÁRIO UNIVERSIDADE E COMPROMISSO POPULAR.** Campinas: Puccamp, 1986.
FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.
WALSH, Catherine. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. In: WALSH, Catherine (editora). **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas.** Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/ Ediciones Abya-Yala, 2005. P. 13-36.

Nilton Bruno Tomelin. Doutorando e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB/SC e bolsista UNIEDU. Membro do grupo de pesquisa Formação de professores, políticas e práticas educativas. Professor da rede pública estadual de Santa Catarina desde 1994. E-mail: niltonbt@sed.sc.gov.br.

BERNABEI, Ornella

O DIÁLOGO COMO FERRAMENTA TRANSFORMADORA, TRANSVERSAL E NECESSÁRIA

RESUMO

Vivemos ainda numa sociedade profundamente desigual. É urgente fortalecer caminhos de transformação comunitária por meio de pedagogias populares e libertadoras. Temos como ferramenta principal a relação humana e, com isso, o diálogo. O presente artigo elabora uma reflexão sobre esses temas com base em autores do mundo antigo e da época recente. Se apresenta o método pedagógico da maiêutica recíproca do italiano Danilo Dolci, remarcando a sua semelhança com a experiência de Paulo Freire. Dolci propõe, também, uma reflexão sobre duplas de palavras aparentemente parecidas, como poder/domínio e comunicar/transmitir. O domínio como patologia do poder que visa transmitir conhecimentos do docente para o discente de forma unidirecional, a pedagogia bancária freiriana. Ao contrário, a comunicação é uma experiência que valoriza o diálogo e o poder. Neste sentido os educadores e as educadoras têm o dever de usar a pergunta maiêutica como ferramenta principal para desencadear processos de transformação comunitária, conscientes da impossibilidade da neutralidade na relação educativa. O desenvolvimento de uma sociedade não pode prescindir da conscientização das pessoas com o fim da extensão das oportunidades individuais e coletivas. Precisa-se treinar as pessoas a olhar para a utopia possível, para o mundo que queremos. Precisa-se voltar a sonhar.

Palavras-chave: Diálogo. Maiêutica recíproca. Transformação comunitária.

DIALOGUE AS A TOOL FOR TRANSFORMATION, TRANSVERSAL AND NECESSARY

ABSTRACT

We still live in a deeply unequal society. It is urgent to strengthen paths of community transformation through popular and liberating pedagogies. Our main tool is the human relationship and, together with that, the dialogue. This article reflects on these issues based on authors from ancient and recent times. It presents the pedagogical method of reciprocal maieutic of the Italian Danilo Dolci, highlighting its similarity with the experience of Paulo Freire. Dolci also proposed a discussion on pairs of apparently similar words, such as power/domain and communicate/transmit. The domain is a pathology of power that aims to transmit knowledge from the teacher to the student in a unidirectional way, the freirean banking pedagogy. On the contrary, communication is an experience that values dialogue and individual power. To achieve this, educators have a duty to use the maieutic question as the main tool to trigger processes of community transformation, aware of the impossibility of neutrality in the educational relationship. Society development cannot happen without the consciousness of people, in order to extend individual and collective opportunities. People need to be trained to look for the possible utopia, for the world we want. It is necessary to dream again.

Keywords: Community transformation. Dialogue. Reciprocal maieutic.

Nós, os humanos, somos seres de relações. Não é possível falar sobre educação sem falar em relações, e não é possível falar em relações sem falar em comunicação, troca, diálogo. A presença do outro é fundamental para a nossa definição como seres vivos, que existimos e vivemos neste mundo. Somos consciência de nós se somos consciência do outro e, com isso, consciência do mundo que temos em volta: podemos dizer que nós somos só quando temos alguém que nos espelha. Somos também consciência de nós enquanto seres que aprendem, seres de relações. Carlos Rodrigues Brandão explica bem esse assunto no curso **'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. Por isso, porque basicamente somos seres de relações, o diálogo

representa a ferramenta fundamental dos processos educativos, uma palavra chave para construir processos de transformação comunitária. Eu sou enquanto nós somos e nós somos enquanto seres em relação com outros seres e com o mundo.

Somos seres do saber, e por isso somos seres de cultura, imperfeitos mas sempre aperfeiçoáveis. Somos seres do aprendizado, capazes de adquirir e de transferir informações por meio do ensino/aprendizagem. Ter consciência da nossa condição de seres que se sabem sabendo nos identifica como seres reflexivos, que além de ter uma consciência reflexa, como os animais, têm consciência de si enquanto seres que aprendem (EAD FREIRIANA, 2021a). Eis aqui a responsabilidade principal dos educadores e das educadoras: providenciar experiências e estruturar caminhos maiêuticos, visando construir "sistemas do pensar" comunitários (conjunto de crenças que carregam sentidos e interpretações do mundo, as metanarrativas de LYOTARD, 2002) a partir de uma trilha que vai das "práticas do fazer" (informações concretas sobre processos como por exemplo as receitas dos bolos) para estimular "éticas do agir" (escolher como usar o conhecimento) e indo até as "lógicas do saber" (processos lógicos transversais aos aprendizados) (EAD FREIRIANA, 2021b).

Dentro do dicionário Paulo Freire citado pelo professor Brandão, ainda no curso 'Paulo Freire e a Educação Popular' (EAD FREIRIANA, 2021c), a Educação se define como um processo permanente que se funda na inconclusão do ser, em homens e mulheres que se reconhecem inacabados. Paulo Freire dizia que nossa vocação ontológica é "ser mais" indo atrás do "inédito viável", conscientes que somos seres "situados e datados", condicionados pelas estruturas sociais nas quais existimos, imperfeitos mas aperfeiçoáveis. Afirma Carlos Rodrigues Brandão: "a consciência da nossa inconclusão faz a nossa educabilidade" (EAD FREIRIANA, 2021f). Aqui o sentido principal da educação como processo consciente, profissional: a intencionalidade que guia um caminho de conhecimento de si mesmo, das nossas potencialidades e do poder transformador que temos na relação com a comunidade a que pertencemos. Por isso a fundamental intencionalidade dos processos educativos em alternativa à aquisição de conhecimentos por acaso.

Ainda nas videoaulas do curso citado anteriormente, Carlo Rodrigues Brandão explica como foi na Grécia antiga que a educação virou processo intencional, "paideia", pedagogia. O livro Paidéia - A formação do homem grego, de Werner Jaeger, explica Brandão, mostra como na sociedade grega a educação começou a não ser mais um processo individual e sim

voltado ao social, responsabilidade da comunidade. O princípio transversal não era mais o individualismo mas o humanismo (EAD FREIRIANA, 2021d). Ainda na sociedade grega com Platão começa-se a falar de educação como responsabilidade do Estado (no livro "República") e com Sócrates se introduz na pedagogia o conceito de "maiêutica": a arte própria das obstétricas e dos obstétricos de ajudar a dar a luz vira a arte da pedagoga e do pedagogo que, por meio do diálogo, ajuda o indivíduo a dar a luz as próprias potencialidades. Estamos ainda falando de uma educação da classe aristocrática, para poucos, onde o objetivo era um caminho de conhecimento individual e ao mesmo tempo uma pesquisa em direção da descoberta das verdades imutáveis que pertenciam ao mundo das ideias. De fato, Sócrates se considerava o único que podia guiar o processo maiêutico, na direção da recuperação da única verdade possível dentro da consciência individual (MORGANTE, 2012). Ninguém podia ser "maieuta" além dele. As mulheres e as crianças ficavam excluídas da educação socrática, que favorecia homens jovens e adultos em condição de representar a nova classe política. A educação não tinha, também, relação com a natureza, sendo que ela não era considerada fonte de aprendizado.

Outro intelectual que retomou a maiêutica como base do processo pedagógico foi o italiano Danilo Dolci. Contemporâneo de Paulo Freire, ele trabalhou com adultos e crianças da ilha da Sicília, no sul da Itália, com a ideia de estruturar, justamente, experiências de conscientização individual e comunitária. Dolci fez evoluir a maiêutica socrática chegando na "maiêutica recíproca", onde as perguntas maiêuticas são a ferramenta mais importante e a responsabilidade maior dos educadores e das educadoras. Refletindo sobre a etimologia da palavra educação, ele afirma que a educação não pode ser só "nutrição" (referindo se a possível matriz *edere*, que no latim significa nutrir), mas precisa ser também a ação de "trazer para fora" (do latim *ex-ducere*, outra provável origem da palavra educação). A educação como nutrição é a educação que Freire define "bancária", transmissão unidirecional de saberes, enquanto a segunda matriz latina evidencia a possibilidade dialógica e criativa da educação, um caminho de descoberta individual e comunitária. Ainda sobre isso o italiano Danilo Dolci falará na contraposição transmitir/comunicar e, em paralelo, na dupla domínio/poder, palavras aparentemente parecidas mas com uma diferença de sentido substancial (DOLCI, 2011). No primeiro caso, afirmar que queremos transmitir conhecimento é pensar num processo com sentido único, do educador para o educando, é a educação bancária freiriana. Ao contrário, quando falamos em comunicação estamos

falando em diálogo, troca e co-criação de conhecimento. O primeiro é a base dos processos de dominação, patologia do poder baseada na assimetria da relação e na imposição da autoridade, enquanto o segundo é potencial de transformação, o "inédito viável". Educar não deve significar passar conhecimento de mim para outra pessoa, mas compartilhar o nosso conhecimento para que cada um de nós possa construir o seu. O educando e a educanda são sementes, plantinhas que, como educadores e educadoras, podemos fertilizar para ajudar a crescer na direção que ela quiser.

A socióloga Riane Eisler analisa a evolução das relações baseadas na dominação ao longo da história. Ela identifica dois tipos de sociedades: uma, androcária, que age e replica autoritarismo e violência; a outra, gilania, se desenvolve com a valorização de processos de cooperação. Ao paradigma "win/lose" da primeira se contrapõe o "win/win" da segunda, a empatia, a escuta ativa, o respeito e o cuidado do outro (EISLER, 2006, edição italiana). Vira relevante, então, a reflexão sobre a opressão e a falsa generosidade que Freire introduz para se referir às pessoas que fingem se importar com os outros enquanto procuram de fato manter submissas as pessoas oprimidas. Por isso a difícil tarefa humanista e histórica da libertação só pode ser perseguida pelos oprimidos e oprimidas, que libertando a si mesmos podem libertar os opressores e oppressoras. Precisamos de uma educação que seja humanista e não humanitarista, uma pedagogia fundamentada na radicalidade, que seja a semeadura do amor e o afeto entre pessoas (EAD FREIRIANA, 2021g).

Nos primeiros anos do século XXI a UNESCO publicou um relatório denominado *Educação: um tesouro a descobrir*, (UNESCO, 2010) onde foram identificados 4 pilares da educação: aprender a fazer, aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a ser. Eles foram indicados como essenciais na construção de um mundo mais justo, onde as crianças fossem capazes de viver em sociedade e se tornarem cidadãos e cidadãs empáticos e preparados para lidar com adversidades, prontas, ao mesmo tempo, para o mercado de trabalho. A UNESCO decidiu valorizar também as artes e, no geral, a educação como processo permanente, ao longo de toda a vida. Explica ainda Brandão que nos mesmos anos o Banco Mundial também lançou um documento sobre a educação, insistindo na formação dos professores para que eles fossem firmes nos conteúdos e focados nos desenvolvimento de competências técnicas pro mercado de trabalho (EAD FREIRIANA, 2021b). Era uma declaração para uma educação servidora do mundo da economia. Usando uma metáfora do mesmo Brandão podemos considerar a sociedade atual como um

triângulo onde 3 entidades mantêm o controle da sociedade: o Estado, a sociedade civil, o mundo empresarial. Este último foi ganhando mais poder nas últimas décadas, influenciando até a área da educação, rumo a uma educação capitalista e não humanizada ou emancipadora (EAD FREIRIANA, 2021g). Existe, de fato, afirma o filósofo e sociólogo francês Edgar Morin (MORIN, 2015), a existência de uma pressão da economia liberal sobre a educação para que ela seja submetida à tecnocracia dominante. Isto tem favorecido mudanças no sistema escolar do mundo todo na direção de uma valorização de saberes técnicos e tecnológicos em contraposição à pedagogia problematizadora freiriana. Amartya Sen, economista indiano e prêmio Nobel, introduz o conceito de *capacitação* para indicar o conjunto das oportunidades que as pessoas têm, concretas e potenciais, e remarcar a necessidade de trabalhar na direção da ampliação delas, relacionando a liberdade com o desenvolvimento da sociedade. Uma educação humanizadora voltada para a arte, junto com o diálogo do governo com a população, favorece a melhoria das condições de vida das pessoas, continua Sen citando exemplos concretos desses processos acontecidos em diferentes lugares do mundo nas últimas décadas (SEN, 2010, 2000). Também Martha Nussbaum no seu livro "Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades" escreve:

> A liberdade de pensamento do estudante é perigosa quando aquilo que se quer é um grupo de trabalhadores obedientes, profissionalmente preparados para realizar os projetos das elites que apostam tudo nos investimentos do exterior e no desenvolvimento tecnológico. (NUSSBAUM, 2011, p. 38, edição italiana, tradução minha)

Para muitos governos a educação é uma forma de conseguir lucro rápido para a indústria, sem preocupação com o desenvolvimento global da pessoa. Para isso, afirma ainda Nussbaum, precisamos investir nas disciplinas humanas e nas artes, para valorizar as pessoas como seres humanos com emoções e pensamentos individuais e não como objetos do mercado, em linha também com os princípios do documento da UNESCO citado anteriormente.

Precisamos estruturar laboratórios de experiências humanizadoras, onde favorecer a comunicação não violenta (ROSENBERG, 2017), a valorização das emoções e das individualidades, a liberdade de expressão e a problematização do mundo, visando estruturar uma democracia profunda (MINDELL, 2008). Por isso, nos primeiros encontros dos "círculos de cultura" freirianos era importante discutir sobre o conceito antropológico

de cultura. A cultura como processo político, reflexão sobre a nossa presença na comunidade, na "polis", sobre o nosso poder de transformação do mundo. Adquire sentido, assim, a necessidade de sonhar, de olhar para uma utopia possível, de esperançar (que não é esperar passivamente algo mas é predisposição ativa para fazer acontecer), considerando a história como possibilidade e não pré-determinação.

Para Freire a necessária ação transformadora se dá por meio da práxis: união de teoria e prática, de pensamento e ação concreta. Ele foi o educador do ato político, afirma ainda Brandão, pensando numa educação popular cujo objetivo fosse formar pessoas para que elas pudessem transformar o mundo (EAD FREIRIANA, 2021e). Aprender a "dizer a palavra" é transformar a nossa palavra em "palavra ação". "Quero aprender a ler e escrever para mudar o mundo" (FREIRE, 1967, p. 112). Era relevante alfabetizar as pessoas para que elas pudessem ler o mundo e participar da política da comunidade (com a possibilidade, inclusive, de votar), para evitar a "invasão cultural" que, hoje em dia, ainda define e filtra a informação deformando o pensamento. Em oposição a isto Freire propôs uma pedagogia dialógica, uma crítica ao antidiálogo da educação tradicional. "Qualquer pessoa ouvindo é um aprendente e falando é um ensinante" (EAD FREIRIANA, 2021h). Era, e ainda é, preciso desenvolver uma educação conscientizadora como contraposição a educação bancária monológica. A inovação introduzida por Freire era, também, a construção compartilhada dos encontros dos círculos de cultura: a equipe de educadores precisava conhecer a comunidade e conversar com as pessoas sobre as dificuldades e os temas relevantes para chegar, junto com eles, na identificação dos temas geradores e das palavras geradoras. Para isso era fundamental vivenciar as comunidades por um bom tempo. Os círculos de cultura eram espaços de diálogo e de troca de saberes. O círculo é a figura geométrica da pedagogia freiriana: as pessoas, em círculo, são todas iguais, equidistantes dos outros. "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." (FREIRE, 1987, p. 44). Era fundamental a dimensão comunitária e a capacidade de sonhar algo diferente. Assim canta Raul Seixas:

Sonho que se *sonha só*
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade
(Raul Seixas, Preludio)

Ainda o pedagogo italiano Danilo Dolci insistiu muito na necessidade de sonhar e ser sonhado. Com o poema "Cada um cresce só se é sonhado" (DOLCI, 1974, p. 105) ele remarca esse assunto insistindo na necessidade de se contrapor ao ensino que tem como objetivo guiar as pessoas "como se fossem cavalos", para propor uma educação que não esconda a complexidade e o absurdo que há no mundo e que se funde no diálogo, na liberdade e na capacidade de sonhar, na direção do inédito viável freiriano. Tomar consciência do passado para que o presente seja o tempo da luta na direção do futuro que sonhamos. A utopia como possibilidade dialógica entre a denúncia do mundo que desumaniza e o anúncio do mundo que humaniza. Por isso a impossibilidade da neutralidade da educação, que remarca a nossa responsabilidade como pessoas e como educadores e educadoras.

> *Criticavam em mim o que lhes parecia minha politização exagerada. Não percebiam, porém, que, ao negarem a mim a condição de educador, por ser demasiado político, eram tão políticos quanto eu. Certamente, contudo, numa posição contrária à minha. Neutros é que nem eram nem poderiam ser.* (FREIRE, 1992, p. 5)

Mais uma vez se fazem necessárias as pedagogias libertadoras, para que possamos aprender a dizer a palavra e com isto aprender a ler o mundo e desenvolver plenamente nossa responsabilidade política.

Vimos ao longo do texto várias reflexões sobre a importância de uma educação fundada no diálogo baseado na troca e na escuta ativa, para co-criar conhecimento. Em diferentes pensamentos vimos a necessidade de uma educação para a beleza e a arte e de uma educação popular, tanto no Brasil como na Itália dos anos '50, na Grécia antiga como no mundo moderno. Como humanidade conseguimos melhorar a nossa postura em relação à igualdade de género e da cor da pele no acesso à educação, em comparação com a sociedade de Socrate (embora tenha ainda lugares que têm muito caminho pela frente), mas só diminuímos um pouco as diferenças relacionadas à classe social e a ampliação das liberdades individuais e coletivas. Experiências de autores de diferentes origens mostraram a necessidade de trabalhar na direção de uma maior atenção e maior uso dos princípios da educação popular e libertadora, independente do lugar do mundo. É preciso construir uma sociedade com uma menor desigualdade nas oportunidades e condições de vida. Precisamos insistir numa pedagogia dialógica, maiêutica, baseada na escuta ativa e co-criação de caminhos de desenvolvimento contro as

desigualdades que ainda continuam firmes no mundo todo. Precisamos voltar a sonhar e esperançar para fazer acontecer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOLCI, Danilo. **Poema umano**. Torino: Einaudi, 1974

DOLCI, Danilo. **Dal trasmettere al comunicare**. 3.ed.. Casale Monferrato: Edizioni Sonda, 2011

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 2 - Nós, os Humanos – Seres do Saber – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 4 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 6 - A Educação no Plural – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 7 - A Educacao nó Plural – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 9 - A Educacao contra a Educacao e as Pedagogias em Paulo Freire – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 2 - Educacao, Educacoes – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021g.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 2 - Qual Educacao voce pratica? – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021h.

EISLER, Riane. **Il calice e la spada**. Milano: Frassinelli, 2006

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: PAZ E TERRA, 1967

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. São Paulo: PAZ E TERRA, 1987

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: PAZ E TERRA, 1992
LYOTARD, Jean Francois. **La condizione postmoderna**. Milano: Feltrinelli, 2002
MINDELL, Arnold. **A Liderança como Arte Marcial: técnicas e estratégias para resolução de conflitos**. Fortaleza: Janus,2008
MORGANTE, Teresa Rita. **Danilo Dolci. Esperienza di una maieutica planetaria.** Roma: Vertigo, 2012
MORIN, Edgar. **Insegnare a vivere**. Milano: Raffaello Cortina, 2015
NUSSBAUM, Martha C. **Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica**. Bologna: Il Mulino, 2011
ROSENBERG, Marshall Bertram. Le parole sono finestre. Reggio Emilia: Esserci, 2017
SEN, Amartya. **La diseguaglianza**. Bologna: Il mulino, 2000
SEN, Amartya. **Lo sviluppo è libertà.** Milano: Mondadori, 2010
UNESCO, **Learning: the treasure within**; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentyfirst Century (highlights). Paris: UNESCO, 1996

Ornella Bernabei. Formada em Ciências da Educação (Università Roma Tre), com mestrado em Pedagogia e Coordenação de Centros Educativos (Università Roma Tre). Trabalha como educadora com pessoas em condição de marginalidade social. Contato: bernabeiornella@gmail.com.

SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E OUTRAS EDUCAÇÕES POSSÍVEIS: TECENDO TRILHAS DA/PARA UTOPIA

RESUMO

Este artigo nasce dos diálogos virtuais, vivos e virtuosos concretizados no Curso Paulo Freire e a Educação Popular da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. Tem a intencionalidade de compartilhar reflexões acerca do papel da educação superior brasileira, orientadas pelas seguintes indagações – De onde vem e onde está a universidade brasileira? Para onde deve ir? –, que conduzem ao balizamento das finalidades desse sistema ao longo de sua história. Há o reconhecimento que a apreensão e compreensão do papel social da universidade em seus múltiplos aspectos demandam reflexionar acerca de fatores contextuais que afetam e direcionam suas mudanças, recuos, conflitos e tensões, aliados à problematização do próprio espaço acadêmico onde se concretiza sua vocação educativa. Diante do *ethos* da universidade, desenvolvem-se reflexões da perspectiva de superação de modelos que oprimem e mantém mentes cativas bem como do compromisso político com a libertação, a dialogicidade e a problematização do caráter histórico e da historicidade dos humanos. Dar ênfase a premissas da Educação Popular como ancoras para a arquitetura da/para a utopia de educações possíveis na universidade.

Palavras-chave: Pedagogia freiriana. Universidade. Utopia.

THE BRAZILIAN UNIVERSITY AND OTHERS POSSIBLE EDUCATIONS: WEAVING TRAILS OF/TO UTOPIA

ABSTRACT

This article borns in the virtual, alive, and virtuous dialogues accomplished in the Paulo Freire and Popular Education Course of the EaD Freiriana of the Instituto Paulo Freire. It has the intention to share reflections about the role of the Brazilian university, guided by the following questions: From where comes the Brazilian university and where is it? Where should it goes?, therefore, leading to the delineation of the essential purposes of this system throughout its history. There is a recognition that the apprehension and understanding of the social role of the university in its multiple aspects demand to reflect on contextual factors that affect and drive its change, setbacks, conflicts, tensions, allied to the problematization of the academic space where the educational vocation happens. In the face of the *ethos* of this system, reflections on other possible educations are developed from the perspective of overcoming models that oppress and keep captive minds as well as the political commitment with freedom, dialogicity and the problematization of the historical character and historicity of humans. Emphasize the assumptions of Popular Education as anchors for the architecture of/for the utopia of possible educations in the university.

Keywords: Freirain pedagogy. University. Utopia

1. INTRODUÇÃO

Ter participado do **Curso Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** (2021) representou momentos de esperançar à minha mente e coração, desinquietados com o atual conturbado cenário político do Brasil e a Pandemia COVID19. Essa crise sanitária desnuda ainda mais a desigualdade social, a concentração de renda, a catástrofe ecológica, a crise financeira e o sofrimento da população mais vunerável, além de colocar em risco as instituições educacionais. A pandemia veio tão somente agravar uma situação de crise a que a população mundial tem sido sujeita (SANTOS, 2020a). Os diálogos virtuais, vivos e virtuosos, carregados de afetividade, alegria e

ideias potentes e inspiradoras, nos mobilizaram e continuam mobilizando a questionar e a refletir sobre cultura, educação(ões) e a formação de "nós, os humanos" (EAD FREIRIANA, 2021a). Realizei esta instigante e maravilhosa jornada formativa como docente de uma universidade pública e tenho a intenção de compartilhar neste artigo reflexões sobre o papel social da universidade brasileira. Orientei-me pelas indagações: De onde vem e onde está a universidade brasileira? Para onde deve ir? Um grande desafio.

A premissa básica destas reflexões é que a universidade sendo "uma instituição social, se realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada por uma sociedade determinada" (CHAUÍ, 2001, p. 35). Logo, a construção de um trabalho desta natureza representa uma oportunidade para refletir e pensar caminhos viáveis para o envolvimento da universidade na construção de uma sociedade democrática, trilhando outras educações possíveis. Argumenta Santos (2020b) que poucas instituições encontram-se atualmente tão ameaçadas quanto à universidade, assim têm o importante papel de ajudar as sociedades a pensar um mundo regido por novas lógicas, porém para transformar, precisa revolucionar-se.

Para a construção deste trabalho revisitei materiais didáticos e referências do Curso e reaproximei-me da literatura que tenho privilegiado ao longo dos anos de estudos sobre a educação superior brasileira. A imagem abaixo simboliza o significado e sentido da trajetória que percorri e que carrego marcas importantes.



Figura 1 – Encontros Vivos, Virtuosos e Amorosos com Carlos Rodrigues Brandão - 2021

Fonte: Fotografia da Autora deste Artigo - 2021

2. A UNIVERSIDADE BRASILEIRA – MARCAS DE SEU *ETHOS*

Assumo que a apreensão e compreensão do papel social da universidade, em seus múltiplos aspectos, implicam analisar fatores externos que afetam e direcionam suas mudanças, recuos, conflitos e tensões, e problematizar acerca do próprio espaço acadêmico onde se concretiza a vocação educativa.

Os debates em torno da educação superior brasileira têm sido tensos, conflituosos e inesgotáveis, devido, entre outros fatores, sua crise de identidade, face à existência de diversas educações superiores (diferenciadas estruturas acadêmico-organizacionais e formas de interação com o Estado e a sociedade) e às funções atribuídas e esperadas desse sistema. Há um consenso, entre aqueles que debatem e estudam o papel da universidade, de que essa instituição é parte de uma realidade histório-sócio-cultural, portanto, suas funções devem ter como ponto de partida as necessidades da sociedade e como ponto de chegada contribuições às transformações para uma sociedade justa e democrática.

O resgate da história da educação superior brasileira revela uma constelação de marcos sociais, econômicos, políticos e acadêmicos que expressam o dualismo educacional, essência da própria história da educação desde a antiguidade aos dias atuais.

No período colonial no Brasil, a coroa portuguesa resistiu à implantação de instituições de educação superior, alinhando-se ao desinteresse das elites brasileiras que podiam frequentar tradicionais universidades européias. Com a transferência da coroa portuguesa para o Brasil surgem os primeiros cursos de nível superior, destinados à formação de burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos e, como subproduto, profissionais liberais (CUNHA, 1986). Na primeira República (1889-1930) é instituido o sistema federativo, cabendo ao governo central a criação de instituições de educação superior, e às unidades da federação a educação primária. Consagra-se o sistema dual de educação existente, marcando a distância entre a educação da classe dominante (escolas secundárias e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional) (ROMANELLI, 1991). Até 1930, não se tinha as bases para a constituição de uma universidade orgânica e viva, mas apenas para o agrupamento de escolas superiores existentes. No contexto da efervescência intelectual e política do país, educadores discutem a proposta de criação de verdadeiras

universidades. Um marco desse momento é o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1930), redigido por Fernando de Azevedo e assinado por inúmeros educadores, entre esses Anísio Teixeira. Esse Manifesto estabeleceu que ao ensino universitário caberia: a pesquisa científica e a cultura livre e desinteressada; a formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores; a formação de profissionais em todas as profissões de base científica; a valorização ou popularização científica, literária e artística, para todos os meios de extensão universitária (FÁVERO, 1977).

A partir da década 1950, período breve de democratização no Brasil, evidenciam-se projetos de industrialização e desenvolvimento socioeconômico. Quanto a esses fatores, Brandão destacou as marcas essenciais do projeto do capitalismo - desigualdade, autoritarismo e expropriação -, ancoradas na lógica da racionalidade empresarial (EAD FREIRIANA, 2021c; 2021d). Argumentou ainda que, apesar de alguns indicadores de modernização do Brasil à época, pouco representaram em efetiva mudança no quadro geral das desigualdades, exclusões, e subserviência popular.

A expansão do sistema da educação superior entra em curso para atender demandas desse processo – profissionais qualificados exigidos para modernização.[1] Com a Reforma Universitária (1968), e em quase toda a década de 1960, há a exigência de transformar a universidade fragmentada em uma universidade dinâmica, comprometida na sua prática com a formação humanística, científica e profissional de todos os(as) estudantes defendida pela Nova Escola (VEIGA, 1987). Com o golpe militar de 1964, a política educacional passou a desmobilizar o movimento pela reforma universitária necessária, impedindo e desmantelando o movimento estudantil e controlando coercitivamente as atividades de docentes, além de vincular-se ao desenvolvimento econômico sob a lógica da internacionalização (CUNHA, 1988). Sobre a universidade brasileira, Pinto (1986) arguiu que

> a universidade é uma peça do dispositivo geral de domínio pelo qual classe dominante exerce o controle social, particularmente no terreno ideológico, sobre a totalidade do país. Se tal é a essência da universidade, desde logo se vê que o problema de sua reforma é política e não pedagógica. [...] A universidade não foi concebida e nem é dirigida em função do trabalho social útil, mas do estudo ocioso, da cultura alienada, da pesquisa fortuita

1 Em 1951 foram criados o Conselho Nacional de Pesquisas, CNPq - atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior, a CAPES, atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

> e sem finalidade imperiosa. [...] Não sendo do povo, nem feita para o povo, nada tem a ver com aquilo que define por excelência o povo – o trabalho social útil. Não estando ligada às massas trabalhadoras, estas não tomam conhecimento dela (PINTO, 1986, p. 19 e 27).

Cabe considerar que a crise econômica mundial dos anos 1970 representou uma travessia histórica da internacionalização da economia para sua mundialização, novo estágio do capitalismo. No Brasil, somente a partir dos anos 1990, evidenciam-se as inflexões mais sistemáticas para adaptação a esses novos tempos, mediante as reiteradas medidas para consolidar parâmetros de eficiência, de eficácia e de modernização administrativa, da perspectiva racionalizadora e gerencialista da vida acadêmica[2].

Com a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o sistema da educação superior amplia-se e institui-se como um sistema diversificado, expresso por mecanismos de acesso (expansão do sistema), da organização acadêmica (superação do modelo único de instituição) e da organização administrativa (público e privado). Esse marco legal sinaliza o enquadramento do sistema educacional às regras do mercado e mostra-se plenamente justificado, uma vez que o setor privado contribui para a ampliação do acesso, não exigindo do Estado a obrigação de expandir a rede pública. A participação do setor privado, principalmente na última década, tem se caracterizado por agressivas aquisições, abertura de capital financeiro das companhias educacionais na bolsa de valores, e pelo monopólio do setor educacional. Esse processo se fortalece com os aportes de recursos, diretos e indiretos dos fundos públicos, via Fundo de Financiamento ao Estudante - FIES e o Programa Universidade para Todos - PROUNI, colocando em evidência as contradições da atuação estatal (LEHER, 2020).

Ainda quanto à lógica mercantil-empresarial, há um aspecto que merece destaque nas reflexões sobre a universidade brasileira – o produtivismo acadêmico. Brandão, ao realizar a leitura reflexiva da Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2020), nos remete ao cientificismo pragmático na universidade brasileira em detrimento de uma ciência holística, humanizante voltada à vida (EAD FREIRIANA, 2021e). Em obra citada por Brandão (EAD FREIRIANA, 2021d), o debate publicizado denuncia que a academia universitária foi e está colonizada por um exército mercenário de administradores profissionais, com planilhas, indicadores de produção e procedimentos de auditoria, para monitorar a ruidosa

2 Na Rede UniversitasBr encontram-se pesquisas sobre a educação superior brasileira (http://www.redeuniversitas.com.br/).

marcha da excelência e da eficiência. Das atividades do ambiente de trabalho acadêmico, o ensino passa a ser menos apreciado e precisa ser terceirizado para que professores(as) possam se concentrar na batalha do tão cobiçado dinheiro para pesquisa, e nesse processo o(a) estudante tornar-se estudante-consumidor (ADUSP, 2017). Nessa direção, cabe refletir que

> Se o corpo docente se rebela contra determinadas políticas e se torna indisciplinado, a gestão recorre a um contingente de gerenciadores de crise bem municiados. [...] Quem não está conosco está contra nós. Uma parte importante do "gerenciamento do processo" é a neutralização da dúvida. A dúvida é para perdedores. [...] Deveríamos chamar o crescente controle de taylorismo, McDonaldização, universidade-supermercado ou será proletarização? Ou talvez "neoliberalismo" seja o mais adequado? [...] É chegada a hora de resistir (HALFFMAN; RADDER, 2017, p. 11 e 20).

Um outro aspecto crucial tem me inquietado, neste momento que vivemos desde 2020, que Santos (2020b) expressa na indagação: Como se comporta a universidade durante a pandemia? Argumenta que não cabe generalizar, contudo considera que

> se aprofundou o centralismo e não se alterou um milímetro a lógica burocrática, que domina hoje nas relações intrauniversitárias; cuidou-se pouco dos estudantes fora dos breves momentos *online* ou a braços com as exclusões que suposta cidadania digital provocou; os professores que dedicaram mais tempo aos estudantes fizeram-no por iniciativa própria e espírito de missão; descuidou-se totalmente a situação dos professores, enfrentando alterações na vida familiar, recorrendo a tecnologias de ensino com que a maioria estava pouco familiarizada, com uma carga burocrática imensa, com a vontade de inovar, quase por necessidade ante os desafios da pandemia, mas barrados pelo muro de burocracia (SANTOS, 2020b, p. 3).

Apesar disso, é importante reconhecer que a universidade é ainda uma instituição que pode expressar e concretizar valores humanistas e democráticos que devem ancorar a própria dinâmica da sociedade brasileira.

3. A UNIVERSIDADE BRASILEIRA ... ENTÃO O QUE RESTA A FAZER?

Continuamos diante de enormes desafios para defender a democracia, a superação da desigualdade social, o respeito à diversidade e à vida, e para construir uma educação emancipatória. Quanto à universidade cumpre aproximar-se do seu povo e da sua cultura num diálogo com as experiências e problemas locais pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão. O futuro não espera! Podemos e devemos desenvolver outras educações possíveis.

A educação como dimensão da cultura e a cultura como processo político, premissa defendida por Brandão, ao constituir-se práxis acolhe como o povo vive, se organiza para participar das decisões do seu mundo, e as possibilidades de recriar um mundo humanizado. Logo, deve buscar transformar as pessoas para transformar o mundo que vivem, transformando suas vidas e seus destinos (EAD FREIRIANA, 2021f; 2021g).

Paulo Freire, andarilho da utopia e semeador da esperança, viveu e apresentou a educação como prática da liberdade – uma educação que tem na porta de entrada e de saída o ser humano; a dialogicidade; a problematização, conforme ressaltou Brandão (EAD FREIRIANA, 2021f; 2021g).

Mas qual deve ser o papel da universidade? Recorrendo a um dos autores citados por Brandão (EAD FREIRIANA, 2021b), podemos reconhecer que a "mais alta responsabilidade da universidade consiste no exercício das funções de órgão de criatividade cultural e científica, e de conscientização e crítica da sociedade" (RIBEIRO, 1975, p. 241).

Na trilha da utopia para a educação, Brandão, ao discutir sobre a Educação Popular, apresenta quatro pilares, que reconheço que devem ancorar as ações da universidade para construir outras educações possíveis, e assim ficar próxima do povo: (1) a educação deve constituir-se a "possibilidade e a necessidade de sua contínua renovação; da transformação ininterrupta de seus processos, de seus conteúdos, de seus sentidos e de seus significados"; (2) a educação deve favorecer a "geração constante de *comunidades aprendentes;* de círculos de pessoas diferentes, mas não desiguais, no que toca o processo solidário de criação do saber e no que toca a vocação pessoal do criar o seu próprio saber"; (3) a educação como um direito humano essencial "precisa ser um bem-para-todos"; (4) a "missão da educação só é a de gerar sujeitos integrados *em* ou

adaptados *a*, sob a condição de gerar pessoas críticas e criticamente participantes, pessoas autônomas e criativas *em, a e para"* (2021, p. 4-5).

Com essas premissas, podemos arquitetar nossos sonhos para a universidade brasileira:

> Tornar a educação que praticamos um sumo bem da própria vida humana. Corresponder ao nosso direito ao saber de uma educação cuja razão de ser esteja nela própria. Isto é, esteja em ela poder vir a se tornar o lugar humano das verdadeiras trocas, dos verdadeiros intercâmbios a que estamos todas e todos vocacionados: o diálogo amoroso dos afetos, a comunicação livre e aberta a todas as diferenças, através do intercâmbio de idéias e de saberes de e entre pessoas e culturas socialmente igualadas quanto aos seus direitos à vida plena e à felicidade, e profundamente diferentes quanto aos seus modos de ser, de viver, de pensar e de saber (BRANDÃO, 2020, p. 192).

Como seres inacabáveis e aprendentes devemos transgredir para criar cenários para a aventura amorosa e problematizadora do ato de educar para o desenvolvimento de nós, os humanos. Por que não sonhar!

Que tal se delirarmos por um tempinho
Que tal fixarmos nossos olhos mais além da infâmia
Para imaginar outro mundo possível?

O ar estará mais limpo de todo o veneno que
Não provenha dos medos humanos e das humanas paixões.

Nas ruas, os carros serão esmagados pelos cães.
As pessoas não serão dirigidas pelos carros
Nem serão programadas pelo computador.
Nem serão compradas pelos supermercados
Nem serão assistidas pela TV,
A TV deixará de ser o membro mais importante da família,
Será tratada como um ferro de passar roupa
Ou uma máquina de lavar.

Será incorporado aos códigos penais
O crime da estupidez para aqueles que a cometem
Por viver só para ter o que ganhar
Ao invés de viver simplesmente
Como canta o pássaro em saber que canta
E como brinca a criança sem saber que brinca.

Em nenhum país serão presos os jovens
Que se recusem ao serviço militar
Senão aqueles que queiram servi-lo.
Ninguém viverá para trabalhar.
Mas todos trabalharemos para viver.

Os economistas não chamarão mais
De nível de vida o nível de consumo
E nem chamarão a qualidade de vida
A quantidade de coisas.

Os cozinheiros não mais acreditarão
que as lagostas gostam de ser fervidas vivas.
Os historiadores não acreditarão que os países adoram ser invadidos.
Os políticos não acreditarão que os pobres
Se encantam em comer promessas.

A solenidade deixará de acreditar que é uma virtude,
E ninguém, ninguém levará a sério alguém que não seja capaz de rir de si mesmo.

A morte e o dinheiro perderão seus mágicos poderes
E nem por falecimento e nem por fortuna
Se tornará o canalha em virtuoso cavalheiro.

A comida não será uma mercadoria
Nem a comunicação um negócio
Porque a comida e a comunicação são direitos humanos.
Ninguém morrerá de fome
Porque ninguém morrerá de indigestão.

As crianças de rua não serão tratadas como se fossem lixo
Porque não existirão crianças de rua.
As crianças ricas não serão como se fossem dinheiro
Porque não haverá crianças ricas.

A educação não será privilégio daqueles que podem pagá-la
E a polícia não será a maldição daqueles que podem comprá-la

A justiça e a liberdade, irmãs siamesas
Condenadas a viver separadas
Voltarão a juntar-se, bem agarradinhas,
Costas com costas.

Na Argentina, as loucas da Plaza de Mayo
Serão um exemplo de saúde mental
Porque elas se negaram a esquecer
Os tempos da amnésia obrigatória.

A Santa Madre Igreja corrigirá
Algumas erratas das Taboas de Moisés,

E o sexto mandamento mandará festejar o corpo.
A Igreja ditará outro mandamento que Deus havia esquecido:
"Amarás a natureza, da qual fazes parte"

Serão reflorestados os desertos do mundo
E os desertos da alma
Os desesperados serão esperados
E os perdidos serão encontrados
Porque eles são os que se desesperaram por muito esperar
E eles se perderam por tanto buscar.

Seremos compatriotas e contemporâneos
De todos o que tenham
A vontade de beleza e vontade de justiça
Tenham nascido quando tenham nascido
Tenham vivido onde tenham vivido
Sem importarem nem um pouquinho
As fronteiras do mapa e do tempo.

Seremos imperfeitos
Porque a perfeição continuará sendo o aborrecido privilégios dos deuses
Mas neste mundo, trapalhão e fodido,
Seremos capazes
De viver cada dia como se fosse o primeiro
E cada noite como se fosse a última.

Galeano (2012).

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP. Dossiê Produtivismo Acadêmico (ainda é) Tempo para Reagir. **Revista da Adusp**, n. 60, Maio 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **CADERNO DE FORMAÇÃO 'DIÁLOGOS FREIRIANOS, VIRTUAIS, VIVOS E VIRTUOSOS'.** São Paulo: EAD FREIRIANA, 2021.

BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BARROS, M. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã: da colônia à era Vargas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** Rio de Janeiro: F. Alves, 1988.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 1 – Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 03 – Reconceitualização da Educação Popular – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 04 – Reconceitualização da Educação Popular – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 05 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 05 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 07 – Um "outro mundo possível" e "outras educações (e artes) possíveis" – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 07 – Um "outro mundo possível" e "outras educações (e artes) possíveis" – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021g.
FÁVERO, Maria de Lourde de A. **A universidade em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.
GALEANO, Eduardo. **El Derecho al Delirio (O direito de sonhar), 2012. Disponível em:** https://www.youtube.com/watch?v=Z3A9NybYZj8&t=88s
HALFFMAN, Willem; RADDER, Hans. Manifesto Acadêmico: de uma Universidade Ocupada a uma Universidade Pública. **Revista da Adusp**, n. 60, p. 07-25, Maio 2017.

LEHER, Roberto. Ler a crise, ler a mercantilização da educação. In: SANTOS, Maria Rosimary Soares dos *et al.* (orgs.). **Políticas, gestão e direito à educação superior**: novos modos de regulação e tendências em construção. Belo Horizonte [MG]: Fino Traço, 2020.
PINTO, Álvaro Vieira. **A Questão da Universiade**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.
RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária.** 2ª ed. ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
ROMANELLI, Otaíza de Olveira. **História da Educação no Brasil**. 13. Ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020a.
SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade pós-pandêmica. **Sul 21 – Opinião**, 2 de julho de 2020b. Disponível em: https://sul21.com.br/opiniao/2020/07/a-universidade-pos-pandemica-por-boaventura-de-sousa-santos/.
VEIGA, Laura de. Reforma universitária na década de 60: origens e implicações político-institucional. **Ciência e Cultura,** São Paulo, v. 37, n. 7, p. 86-97, jul 1987.

Otília Maria Lúcia Barbosa Seiffert. Doutora em Psicologia da Educação (PUCSP), Mestre em Educação e Bacharel em Psicologia (University of Texas/Austin). Docente do Programa de Mestrado Profissional Ensino em Ciências da Saúde do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde - CEDESS da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP. Pesquisadora da Rede UniversitasBr. Consultora a projetos de Educação e Saúde vinculados ao Sistema Único de Saúde - SUS. Contato:otiliaseiffert@gmail.com.

TRINDADE, Regina Aparecida Correia

ANDARILHAGENS DE ESPERANÇA NA AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS E NARRATIVAS DOCENTES COM O LEGADO FREIREANO

RESUMO

Este artigo de tem como *corpus* empírico narrativas de docentes participantes do *Projeto Memórias da Quarentena: Diálogos entre Brasil e Peru*, elaborado e praticado em 2020, envolvendo professores/as brasileiros/as e peruanos/as de coletivos e redes docentes de ambos os países. As narrativas compartilhadas no projeto sobre as experiências nos/com os tempos pandêmicos, aconteceram por meio de encontros virtuais e trazem aqui um recorte sobre a relação entre elas e os pressupostos freireanos, sobretudo, amparado na perspectiva de esperançar como condição humana e necessidade existencial. Foi possível reafirmar o conceito de diálogo como central no legado freireano e reafirmar os processos de andarilhagens de Paulo Freire pela América Latina por meio do exílio, e a partir dele, trazer o conceito de internacionalização do pensamento de Paulo Freire. Considerando o diálogo como necessidade humana, amparado na perspectiva da pedagogia da escuta, foi possível estabelecer e compreender a importância das trocas dialógicas, narrativas entre as redes e coletivos docentes durante um tempo pandêmico, que se propõe como desafiador e problemático à existência humana.

Palavras-chave: Diálogos. Esperançar. Redes docentes latino-americanas.

WALKS OF HOPE IN LATIN AMERICA: TEACHERS' DIALOGUES AND NARRATIVES WITH THE FREIREAN LEGACY

ABSTRACT

This article has, as an empirical corpus, narratives of teachers participating in the Quarantine Memories Project: dialogues between Brazil and Peru, elaborated and practiced in 2020, involving Brazilian and Peruvian teachers from collectives and teaching networks in both countries. The narratives shared in the project about the experiences in/with pandemic times took place through virtual meetings and bring here an outline of the relationship between them and Freire's assumptions, above all, supported by the perspective of hope as a human condition and an existential need. It was possible to reaffirm the concept of dialogue as central to the Freirean legacy and reaffirm Paulo Freire's wandering processes in Latin America from exile, and from it, to bring the concept of internationalization of Paulo Freire's thought. Considering dialogue as a human need, supported by the perspective of the pedagogy of listening, it was possible to understand the importance of dialogical exchanges, narratives between networks and teaching collectives during a pandemic period, which is proposed as challenging and problematic for human existence.

Keywords: Dialogues. Hope. Latin American teaching networks.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata de uma experiência dialógica realizada entre redes e coletivos docentes envolvendo dois países latino-americanos, em um projeto intitulado *Memórias da Quarentena: Diálogos entre Brasil e Peru*, realizado de forma virtual no ano de 2020. O referido projeto oportunizou a seus integrantes, professoras/res brasileiras/os e peruanas/os trocas, deslocamentos e reflexões sobre o *pensarfazer* (ALVES; GARCIA, 2012) docente em tempos pandêmicos, diante da presença e alteração em nossos cotidianos provocados pelo vírus Sars-Cov-19 e suas variantes e, o fechamento das instituições de ensino.

As redes e coletivos docentes participantes foram: Rede de Docentes que Estudam e Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita

(REDEALE)[1] do Brasil, e do Peru as redes: Red Desenredando Nudos (REDENU) e reDiálogos: reflexionar, proponer e construir (reDiálogos).

A partir da pandemia da Covid-19 e de seus desdobramentos foi possível experimentar uma "tensão existencial" (FREIRE, 2019, p.33) diante de "situações limites" (FREIRE, 2005, p.43), agudizadas a partir da intensificação de desigualdades, fome e desemprego, das quais já se revelava como uma grande questão problemática para a América Latina, mesmo antes da pandemia. Conforme nos afirma Carlos Rodrigues Brandão (EAD FREIRIANA, 2021b), no texto "Educar para transformar, Fragmentos da vida, das práticas e das ideias de Paulo Freire" que compõe o material do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire'**: "E os indicadores da desigualdade entre nações, e entre grupos humanos e classes sociais da imensa maior parte das nações do mundo são igualmente evidentes e inquestionáveis, na América Latina e aqui no Brasil." (EAD FREIRIANA, 2021b).Tal afirmação, mesmo que anterior à pandemia, ainda se faz atual, diante do fato da América Latina se constituir o "epicentro da Covid-19" (BAUTISTA; DURAND; OUVIÑA, 2020, p. 18), totalizando, de acordo com Reuters[2] "pelo menos 45.135.000 infecções e 1.491.000 morte registradas causadas pelo novo coronavírus em América Latina e Caribe até agora.", sendo destes 596.749mil[3] óbitos brasileiros.

Sobre a realidade no Peru, ainda de acordo com Reuters, que concentra 2.176.321 infecções e 199.395 e mortes, nos afirma a professora peruana Gutiérrez Chaves que:

> En 1 año y 42 días desde el primer caso de coronavirus en el Perú. Nuestra memoria recrea imágenes de lo que ha significado la vida del pueblo peruano.
> A la fecha hay más de 2 mil pacientes en espera para ocupar una cama UCI. La demanda es más fuerte que la disponibilidad. (CHAVES, 2020)

Diante deste cenário, sentimos necessidade, mais uma vez, frente a um contexto de isolamentos e distanciamentos sociais de nos estabelecermos em diálogo, entre redes, reafirmando a parcerias entre a REDEALE e

1 A REDEALE está vinculada ao Grupo de Pesquisa Alfabetização, Memória, Formação Docente e Relações Etnicorraciais (ALMEFRE) da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Para maiores informações acerca das ações da REDEALE acessar as redes sociais no Instagram: almefre_ (https://www.instagram.com/almefre_/) e no Facebook: Almefre (https://m.facebook.com/almefreffpuerj/)

2 Ver: https://graphics.reuters.com/world-coronavirus-tracker-and-maps/pt/regions/latin-america-and-the-caribbean/ . Acesso em 01 de out de 2021.

3 Ver: https://covid.saude.gov.br/. Acesso em 01 out de 2021.

REDENU que acontece desde 2015, e que em 2020 tem a integração de uma nova rede peruana, a reDiálogo que passa a compor e a participar ativamente destas trocas. Conforme nos indica Carlos Rodrigues Brandão:

> Eis chegado o momento de uma *pedagogia da escuta*. O momento, quem sabe? de uma Educação dos fecundos gestos de troca. Uma educação que não se pretenda cidadã pelo fato de que possui pronta e está disposta a partilhar com os outros uma "proposta pedagógica" e um "ideário de cidadania". Uma educação que queira realizar isto a partir de se fazer também ela algo a ser criado em comum. (EAD FREIRIANA, 2021a, p. 11)

Tais relações dialógicas, foram tecidas, apresentadas e estabelecidas em seis encontros mensais de abril a setembro de 2020 por meio da plataforma *Zoom* proporcionando trocas e produções narrativas entre as/os docentes das redes.

Os encontros e narrativas revelaram-se afinadas com o legado e os pressupostos freireanos e, reconhecer a presença e a força deste legado, nos reafirma a potência das *andarilhagens* freireanas de luta e esperança na América Latina. E é sobre este tema em especial que o presente artigo irá refletir, por meio das narrativas de docentes brasileiras e peruanas que reafirmam a potência de esperançar, inspiradas nos pressupostos freireanos, como uma opção política, ética e fundamental para a existência humana, especialmente em um tempo cuja esperança se confronta a contextos desafiadores, problemáticos e pandêmico.

Neste sentido, este artigo busca reafirmar a dimensão dialógica, tão defendida e praticada por Freire como espaço formativo, experimentado entre pares, educadores latino-americanos, em um tempo de contradições, perdas de vidas humanas e desumanizações. Resgata, desta forma a ideia força de andarilhagem e se articula com a perspectiva de internacionalização do pensamento de Paulo Freire apresentada por Streck (2021).

ANDARILHAGENS DE ESPERANÇA NA AMÉRICA LATINA

> Nenhum outro trabalho tenderá a ser tão essencial à vida e à felicidade humana como o inesgotável *trabalho de saber*. Não mais, por justiça e também pelo encontro do que é a nossa mais humana vocação, um saber

> subordinado a interesses outros que não a realização da pessoa humana. O direito a aprender sem limites para buscar sem fronteiras a conquista pessoal da liberdade e da responsabilidade livre para com o meu outro. O convite amoroso à partilha e ao diálogo entre todos nós. (BRANDÃO, 2021a, p. 11)

Carlos Rodrigues Brandão, nos convida, neste trecho extraído de seu texto *Educar, ousar utopias*, a pensar sobre a importância do diálogo para a dimensão humana, existencial, *com* o outro no sentido de nos proporcionar a ampliação de saberes. Este trecho também nos é significativo para pensar na experiência que vivenciamos no ano de 2020 e da qual também referenciamos em Paulo Freire, em suas *andarilhagens* pelo mundo, o ato de dialogar para além das fronteiras geográficas e que se colocam em permanente exercício de pensar a existência humana, e sua dimensão formativa, inconclusa, inacabada.

Brandão ao se referir ao termo andarilhagem, nos afirma que:

> Somos humanos porque aprendemos a andar. Somos humanos porque aprendemos a pendular entre um "estar aqui" e um contínuo "partir", "ir para". Entre os que andam, viajam e vagam, há os que se deslocam porque querem (os viajantes, os turistas), os que se deslocam porque creem (os peregrinos, romeiros), os que se deslocam porque precisam (os migrantes da fome, os exilados, e há os que se deslocam porque devem (os "engajados" – para usar uma palavra cara aos dos anos 1960 – os "comprometidos com o outro, com uma causa"). (2019, p. 44)

Brandão resgata que mesmo dentro do Brasil, Paulo Freire experimentou diferentes movimentos de deslocamentos. Segundo ele,

> No início dos anos 1960, agora já plenamente envolvido com os movimentos de cultura popular, entre viagens seguidas e leituras constantes, Paulo Freire "descobre o Brasil" e já o seu primeiro livro, Educação como prática da liberdade, revela um país pobre e migrante. Revela uma "sociedade em trânsito". Os movimentos de cultura popular instituem uma errância urgente em pelo menos três sentidos: um compromisso com deslocamentos de corpos e imaginários em direção ao conhecimento e à ação em "outros brasis", terras próximas, distantes e desconhecidas, onde o sujeito é o povo e a razão de ser do movimento é o popular; um deslocamento em direção a "outros mundos" e a "outros povos", o que equivale a uma "descoberta" tardia da América Latina (sobretudo após Cuba) e, depois, da África e outros "mundos" do "Terceiro Mundo"; uma viagem estendida do imaginário e do conhecimento, através do estudo de ideias, teorias e

> autores até então desconhecidos ou muito pouco conhecidos no Brasil. (2019, p. 44)

Paulo Freire saiu do Brasil pela primeira vez[4] em virtude da experiência dramática do exílio civil militar brasileiro de 1964. Tal deslocamento torna-se para Paulo Freire uma experiência marcante, lhe provocando outras formas de andarilhagem pelo mundo, e de estar *com* o mundo.

Danilo Streck (2021) tem se debruçado a refletir sobre o processo que ele intitula de "internacionalização[5] do pensamento de Paulo Freire" a partir desta experiência vivenciada por Freire com o exilio. De acordo com Streck (2021) os militares não imaginariam que o exílio provocaria possibilidades de internacionalizar o pensamento de Paulo Freire. Ainda para Danilo Streck, Jane Knight traz o conceito de internacionalização[6], compreendida nos níveis "nacional/setorial/institucional" como: "o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundaria."(STRECK, 2021, n.p) E, em consonância com o que preceitua Knight, Streck ressalta que esta definição não se quer normativa, ou seja, é preciso compreender que cada contexto irá indicar finalidades diferentes para a sua forma de internacionalização.

Para Streck (2021) a experiência do exílio traz uma relevância para o pensamento da América Latina, pois considera que "os exílios construíram pontes para os diálogos interculturais, para o intercâmbio científico e para a conjugação de lutas." (STRECK, 2021, n.p) possibilitando, a partir dele, uma ampliação e interlocução internacional entre diferentes intelectuais.

Considera ainda a centralidade da obra Pedagogia do Oprimido neste movimento de internacionalização do pensamento freireano, representando "o cerne do pensamento freireano que se alonga em outras pedagogias: da esperança; da indignação; da autonomia; da pergunta e da tolerância" (STRECK, 2021, n.p)

4 Ver diálogo tecido entre Paulo Freire e Sérgio Guimarães na obra Aprendendo com a própria história. 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. p. 74.

5 O conceito de internacionalização do pensamento de Paulo Freire foi proferida por Danilo Streck na aula magna em celebração aos 100 anos de Paulo Freire, intitulada "A internacionalização do pensamento freiriano e sua relevância para a educação latino-americana" divulgada pelo canal do Youtube PPG Educação da FFP UERJ no dia 28 de abril de 2021, disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=WFvGcjS-yPQ Acesso em 05 de out de 2021.

6 Streck (2021), entende que a internacionalização hoje é uma necessidade e está presente em nossas vidas, não implicando necessariamente em um deslocamento físico, sobretudo diante da pandemia e de suas possibilidades de diálogos tecnológicos virtualizados. Ao relacionar a perspectiva de internacionalização no bojo das comemorações do centenário de nascimento de Paulo Freire refere-se a um resgate político de grande relevância ao considerarmos as crises de ordem sanitária, social e política que temos atravessado em território brasileiro e latino-americano.

É possível perceber, a partir das perspectivas de andarilhagem e internacionalização do pensamento freireano a sua potência, sobretudo no cenário atual, pandêmico e de seus múltiplos e complexos desafios a existência humana, mas também de comemorações do centenário de Paulo Freire, em que se reafirma a necessidade de esperançar, uma esperança que nos mobiliza a lutar pela existência, como também pela e na resistência, conforme veremos a seguir.

O MOVIMENTO DIALÓGICO ENTRE REDES E COLETIVOS DOCENTES LATINO-AMERICANOS

> O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (FREIRE, 2005, p.91)

A presença do outro, em Freire, pressupõe a dimensão da coletividade, de luta, de marcha e do diálogo historicamente localizados. A existência do diálogo, para Freire presume algumas condições, tais como: *o amor, a humildade, a fé nos homens, horizontalidade, a confiança, a esperança e o pensar verdadeiro*. (FREIRE, 2005).

A *palavra pronunciada*, como forma de perceber-se no mundo e com homens e mulheres, torna-se, por meio de uma relação dialógica, reflexiva, crítica uma palavra em movimento, que excede a relação "eu-tu" e nos convida a *novos pronunciares*, nesta dimensão de pensar o mundo, problematizá-lo e compreendê-lo como possível de ser transformado. (FREIRE, 2005).

É fato que estamos diante da intensificação de situações limites, que segundo Freire são aquelas situações opressoras que nos parecem intransponíveis (FREIRE, 2005, P.43), sobretudo, manifestada na territorialidade das classes populares, mas não é possível seguir sem esperança, afinal, Freire nos disse: "não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico." (2020, p. 14). Neste sentido, trago a narrativa da professora peruana Lynne Zegarra, que faz uma reflexão crítica deste momento, a partir das letras iniciais de Freire:

> **F**uerzas que aparecen y desaparecen como el rocío del amanecer,
> **r**izas y llantos que fortalecen y desvanecen los corazones de la niñez,
> **e**s que este año 2020 llegó lleno de tinieblas, pero a la vez luces para aprender,
> **i**nimaginables cambios, un encierro autoritario que de pronto apareció,
> **r**eprimidos y oprimidos quedamos, entumecidos y como en un túnel sin
> **e**spacio, sin parques de diversiones, sin amigos, pobres mis niños, lo que les tocó vivir. (Narrativa, ZEGARRA, 2020)

A narrativa de Zegarra, traz nas iniciais de Freire a contradição que é existir diante de seus desafios, considerando o momento em que esta narrativa foi produzida, no primeiro semestre de 2020. Tal narrativa, nos convida a reafirmar a importância e a presença de Paulo Freire nos encontros do projeto *Memórias da Quarentena: Diálogos entre Brasil e Peru*, um convite à esperança também presente na narrativa da professora brasileira Marchon, ao nos dizer que:

> Atravessada pelo cotidiano que se apresenta foi preciso conjugar outra vez o verbo ESPERANÇAR e encontrar em Paulo Freire muitos caminhos para continuar e seguir. É preciso pirraçar com a vida, assim procuro tudo aquilo que me faz viver os caminhos de dentro: medito para não esquecer que é preciso respirar, escrevo como ato político, para organizar o pensamento e deixar vestígios de memórias. Choro, canto alto, às vezes danço despretensiosamente pela casa. Nos guardados rememoro histórias de família, me permito peraltear com Rara, minha filha, revisito a costura, que me reaproxima de minha mãe com gosto de saudade, encontro amigos e família pelas janelas virtuais que se abrem para encontros possíveis
> As janelas virtuais, os encontros possíveis, têm me proporcionado, como professora pesquisadora, no exercício da docência, a fazer desvios. Desvios impensáveis, responsáveis, incansáveis, necessários para seguir mesmo diante do cenário que se apresenta. Tenho o desafio de seguir, reinventar uma nova história para o meu fazer docente junto as professoras que comigo dividem suas trajetórias de *vidaformação*. Convido-as ao posicionamento político e a defender o que sabemos fazer de modos outros, como nos conclamava Paulo Freire. Este *saberfazer*, como potência para construirmos diálogos que nos possibilitem conjugar o esperançar com muitas vozes, esperança que não espera, mas que nos move. Foi assim com ele durante a ditadura e mesmo com todo seu cotidiano revirado, foi capaz de denunciar e anunciar a(s) histórias vividas como luta e resistência. Essas 'Pílulas Freireanas" que me acompanham já há algum tempo, têm me levado a um permanente processo de tornar-me responsável por seguir, mesmo quando o sol não aparece. Nesses dias eu planto girassóis e assim, me permito com eles "florescer." (Narrativa, MARCHON, 2020)

São essas pílulas freireanas que atravessam e nos tocam neste (re) encontro com Freire, seu legado, sua história, e com o *outro* em suas múltiplas realidades, desafios, dificuldades. E, a partir desta conjuntura, perceber este espaço como um espaço formativo genuíno, das narrativas como produções instituintes, sem perder do horizonte freireano a crença na utopia, no esperançar em luta, que se constrói coletivamente em uma libertação que se dá na relação potencializada com o outro, incluindo nela, os próprios opressores (FREIRE, 2005).

Sobre esta relação, que nos convida a repensar a dimensão da aprendizagem sob bases coletivas, plurais, dialógicas, nos afirma Brandão que,

> aprender, essa era uma frase muito querida em Paulo Freire, a dizer a minha palavra, aprender a partilhar o que sei, aprender a aprender o que eu partilho, aprender a conduzir o meu destino, aprender a me transformar com os meus outros, aprender é transformar o meu mundo, a criar um outro mundo possível, mais humano, mais inclusivo, mais partilhado, mais solidário" (EAD FREIREANA, 2021, n.p).

Neste sentido, situamos o movimento entre redes apresentado aqui, como uma manifestação deste encontro, deste aprender movido a partir das relações dialógicas, de nossa condição de inacabamento e incompletude, neste caminhar. Parto desta dimensão de inconclusão para pensar a próxima seção.

NAS IN-CONCLUSÕES DESSES PERCURSOS

Tendo como horizonte epistemológico, os pressupostos freireanos, foi possível estabelecer uma interlocução com sua obra, seu legado, no sentido de reafirmar o diálogo, como uma necessidade existencial de homens e mulheres (FREIRE, 2005, p.91), manifestados, a partir do Projeto *Memória da Quarentena: Diálogos entre Brasil e Peru* entre pares e coletivos docentes de ambos países, em um tempo pandêmico, problemático, complexo e desafiador em diversos sentidos: sanitário, político, econômico, ambiental, educativo, atingindo sobretudo, a manutenção da existência humana e nela a América Latina.

Diante deste contexto desafiador, que nos coloca a pandemia como uma questão problemática, reafirmamos o diálogo entre as redes, em movimentos de produções narrativas, e que, em suas elaborações foi possível perceber a presença significativa do legado de Paulo Freire nos

instrumentalizando a pensar este tempo. Diante desta presença, se buscou trazer algumas reflexões sobre a importância da andarilhagem de Paulo Freire pelo mundo, em especial pela América Latina, considerando também, a perspectiva da internacionalização de seu pensamento, defendida por Danilo Streck. E finalizamos, nestas *in-conclusões* provisórias, por ratificar a importância da esperança neste momento, uma esperança que se move, que acredita na história como possibilidade e não como fatalidade, uma esperança que se entrelaça coletivamente, mesmo em tempos de isolamento, e se coloca em marcha, em sintonia para além dos limites geográficos, buscando encontros outros, com outros olhares, histórias e realidades e neste processo, vivenciar uma "alfabetização do ser" (FAUNDEZ, 2019), diante deste movimento de deslocamentos para múltiplas experiências, lugares, realidades, territórios, cotidianos e fazeres docentes, desafiados, nestes tempos pandêmicos. E, dentro desses processos dialógicos, proporcionar a construção de viabilidades inéditas, de caminhos que se constroem em machas, fortalecidos pelo coletivo e suas multiplicidades.

REFERÊNCIAS

BAUTISTA, Carolina. **Estados Alterados: reconfiguraciones estatales, luchas políticas y crisis orgánica en tiempos de pandemia**. 1a ed. - Lanús: Hernán Darío Ouviña; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Muchos Mundos Ediciones; Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe-IEALC, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Andarilhagem. In.: STRECK, D. R., REDIN, E., ZITKOSKI, J.J. (ORG.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

EAD FREIRIANA. **Educar: ousar utopias da educação cidadã à educação que a pessoa cidadã cria**. Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Educar para transformar, Fragmentos da vida, das práticas e das idéias de Paulo Freire**. Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 49ª Reimpressão. Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 10. Ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 27. impressão. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2020.
GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.
STRECK, Danilo. **A internacionalização do pensamento freiriano e sua relevância para a educação latino-americana**. Canal Youtube PPG Educação da FFP UERJ. Divulgada no dia 28 de abril de 2021, disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=WFvGcjS-yPQ

Regina Aparecida Correia Trindade. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ/ São Gonçalo. Licenciada em Pedagogia pela UFF e em História pela UNIRIO, possui mestrado em Educação pela UNIRIO. Atua como Técnica em Assuntos Educacionais na UFRJ e tutora no Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Contato: ginatrindade@gmail.com.

ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros de

EDUCAÇÃO POPULAR NO MST-TO:
UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO NO ASSENTAMENTO OLGA BENÁRIO

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar reflexões sobre uma experiência de extensão desenvolvida no assentamento Olga Benário do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), no município de Fortaleza do Tabocão no Tocantins (TO). Trata-se do primeiro encontro de educação e formação política do MST, enquanto ação política, de 2021, que ocorreu no acampamento e se apresentou como uma demanda do movimento. A metodologia utilizada foi construída a partir do diálogo com os/as camponeses/as, ou seja, a partir do tema "história de vida". Como fundamento e prática, os temas geradores e o círculo de cultura são perspectivas da metodologia Freiriana. Esses temas geradores — referidos nas reflexões — identificam-se com a proposta de Freire em pedagogia do oprimido. Cada palavra, fruto do diálogo com os militantes, está carregada de sinais de experiência, luta, trabalho, esperança e desesperança pelas dificuldades vividas na luta pela terra. Os círculos de cultura se apresentam como dimensões dialógicas na perspectivas da cultura local e ganha forma pelas inúmeras experiências de diálogos entre as/os camponesas/es e suas culturas. Como resultado da atividade de extensão, evidenciou-se que o MST é responsável por produzir práticas educativas, metodológicas e didáticas por meio de pedagogias

com sentidos e significados a partir de um lugar de fala, ou seja, das experiências vivenciadas na luta pela terra e pelo território.

Palavras-chave: Escola do meu sonho. História de vida. Tema gerador.

POPULAR EDUCATION IN THE MST-TO: AN EXTENSION EXPERIENCE IN THE OLGA BENÁRIO SETTLEMENT

ABSTRACT

This article aims to present reflections on an experience developed in the Olga Benário experience developed in the Olga Benário camp of the Landless Rural Movement of Landless Rural Workers (MST), in the municipality of Fortaleza do Tabocão do Tabocão in Tocantins (TO). This is the first meeting ofpolitical education and formation of the MST, as a political action, of 2021, which took place in the camp and presented itself as a demand of the demanded by the movement. The methodology used was built based on the dialogue with the farmers, that is, based on the theme "life history". As foundation and practice, the generating themes and the culture circle are perspectives are perspectives of the Freirian methodology. These generating themes referred to in the reflections - are identified with Freire's proposal in pedagogy of the oppressed. Each word, fruit of the dialog with the militants is loaded with signs of experience, struggle, work, hope and hopelessness despair for the difficulties experienced in the struggle for land. The culture circlesof culture are presented as dialogical dimensions in the perspectives of local culture and takes shape through the innumerable experiences of dialogues between farmers and their cultures. As a result of the extension activity, it became evident that the MST is responsible for producing educational, methodological, and didactic practices by means of pedagogies with senses and meanings from a place of speech, that is, from the lived experiences in the struggle for land and territory.

Keywords: School of my dream. Life History. Generating theme.

INTRODUÇÃO

As reflexões propostas neste estudo fazem parte de uma experiência

de extensão ocorrida em um encontro de educação e formação política do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra do Tocantins (MST-TO), nos dias 24 e 25 de setembro de 2021, no assentamento Olga Benário, localizado no município de Fortaleza do Tabocão, TO. A atividade foi proposta pelo movimento com o objetivo de desenvolver reflexões sobre qual escola queremos. As questões aqui apresentadas são fruto da sistematização da atividade que ocorreu nos dois dias. O artigo busca estabelecer a relação entre as práticas desenvolvidas no contexto da atividade de extensão que envolveu temas geradores e círculo de cultura. Para tanto, também serão utilizados conteúdos da aula 06/08 do módulo 2: *Primórdios da educação popular e da pedagogia do oprimido (parte 2)*, do **Curso Paulo Freire** e a *Educação Popular*, da **EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, tendo como professor, Carlos Rodrigues Brandão.

A atividade de extensão objetivou discutir sobre a escola dos nossos sonhos. Assim, a partir das trajetórias de luta de classes, buscamos identificar como ocorre a construção da autonomia para compor a representação da história que é essencial para a transformação social no campo. Freire (2018) argumenta a respeito da construção da autonomia, destacando que o melhor ponto de partida para essa sempre está em compreender que somos seres humanos inconclusos. Nesse sentido, o presente texto tem por objetivo apresentar a atividade de extensão ocorrida no assentamento Olga Benário e refletir sobre ela, cuja metodologia teve base nos círculos de cultura e temas geradores. Aqui, buscou-se avaliar as contribuições dialéticas dessa metodologia no processo de luta pela terra. Daí a importância do entendimento dos elementos que a estruturam.

MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO

Para Medeiros (1989, p. 9), a história dos movimentos sociais do campo os faz um sujeito coletivo, uma vez que

> [...] não travaram lutas ao sabor do imediatismo e dos ventos, como fogo do mato; suas lutas progressivamente procuravam se inserir em movimentos e organizações que lhes deram continuidade e sentido. E assim, a história não só dá um passado ao campesinato brasileiro, mas aponta, ao fazê-lo emergir como classe, para o seu futuro. Não se pode pensar e construir um projeto de sociedade sem a sua participação.

Por essa razão, a história das lutas e das resistências sociais no Brasil é marcada por revoltas populares. Recuperar essa trajetória é um desafio, uma vez que os registros são escassos e fragmentados (ALMEIDA; SOUZA, 2017). Entretanto, resgatar as lutas ocorridas no campo, na perspectiva camponesa, é buscar compreender os seus próprios caminhos e a maneira como interferiram na dinâmica da sociedade.

Nesse sentido, os acontecimentos que existem em lugares da memória, ligados a uma lembrança, podem ser pessoais ou não ter apoio no tempo cronológico de identificação com o passado, também são entendidos como pertença individual (SELAU, 2004). Quando o camponês sem-terra conta a sua experiência de vida, enquanto explorado pelo fazendeiro que o oprimia, ele resgata os acontecimentos, os personagens e os lugares na sua memória (ALMEIDA; SOUZA, 2017).

A Figura 1 contém representação do primeiro encontro de educação e formação ocorrido no assentamento Olga Benário. Em meio a uma floresta de transição do cerrado e Amazônia ocorreu em dois dias um intenso debate sobre educação. Nessa oportunidade, aconteceu a Jornada Paulo Freire promovida pelo MST-TO.

Figura 1 - Encontro de educação e formação



Assentamento Olga Benário.
Fonte: ALMEIDA, 2021.

EDUCAÇÃO POPULAR E FORMAÇÃO DO SUJEITO POLÍTICO COLETIVO NO MST

Muitas são as trajetórias familiares, políticas e culturais que levaram às ocupações de terra e, posteriormente, à formação de acampamentos do MST no Tocantins. A expansão do movimento pelo estado trouxe várias inovações táticas e organizativas na luta pela terra. Pode-se destacar a adesão a uma concepção de mobilização de massa e de política de luta, com implicações tanto para a mobilização local das/dos trabalhadoras/es como para a definição de alianças políticas com outros estados. As decisões tomadas nos acampamentos do MST são pautadas por uma organicidade no seu interior. Caldart (2004) chama a atenção para a identidade dos novos sujeitos que lutam pela terra, e adverte:

> Os sem-terra assentados podem até ser considerados uma nova forma de campesinato, [...], mas jamais serão os mesmos camponeses de antes. Por isso, continuam chamando-se e sendo chamados de sem-terra, e participam do MST; porque essa é a nova identidade [...] (CALDART, 2004, p. 33).

Como sujeitos sociais, os sem-terra são um coletivo que trava a luta e busca garantir a sua própria existência social enquanto classe trabalhadora que vive da terra. Assim, o MST é uma realidade social que tem, no modo de produção da vida material, o desenvolvimento social, político e intelectual. Com isso, eles têm a sua participação em mobilizações e ações coletivas.

Assim sendo, as dimensões e as matrizes pedagógicas desenvolvidas pelo movimento sem-terra, construídas pela trajetória de luta dada a partir das ações coletivas, deixam marcas na formação dos atores sociais. Um componente que os movimentos trazem para o pensar e para o fazer educativos é reeducar para pôr o foco nos sujeitos sociais em formação. São indivíduos em movimento, em ação coletiva, novos e velhos atores sociais em cena que se mostram como atores em público com maior ou menor destaque. Seus perfis são diversos: trabalhadores, camponeses, mulheres, negros, povos indígenas, jovens, sem-teto. Sujeitos coletivos históricos, resistindo em movimento. Aqui se trata sobre a educação popular, na luta dos acampados, remetendo-se ao que Brandão (2017d) destaca sobre a hierarquização dos saberes e sua respectiva produção histórica.

> Houve primeiro um saber de todos que, separado e interdito, tornou-se "sábio e erudito"; o saber legítimo que pronuncia a verdade e que, por oposição, estabelece como "popular" o saber do consenso de onde se originou. A diferença fundamental entre um e outro não está tanto em graus de qualidade. Está no fato de que um, "erudito", tornou-se uma forma própria, centralizada e legítima de conhecimento associado a diferentes instâncias de poder, enquanto o outro, "popular", restou difuso – não centralizado em uma agência de especialistas ou em um polo separado de poder – no interior da vida subalterna da sociedade (BRANDÃO, 2017d, p. 16).

A partir da elaboração de Brandão sobre os saberes e a sua hierarquização, pode-se constatar que um saber da elite se torna um saber dos grupos e das classes sociais subalternizadas. Nessa realidade desigual, esses conhecimentos — imersos ou não em outras práticas sociais — são transferidos entre os grupos, tornando-se uma educação popular (BRANDÃO, 2017d).

O histórico da educação popular está centrado no Movimento da Educação Popular (MEP) no interior das disputas pela direção política do Brasil e da América Latina na época da ditadura militar. Foi ele o responsável pelo papel de ação cultural nas disputas pela hegemonia. Com isso, adverte Brandão, que a proposta era a defesa de um projeto político cultural, notadamente das expressões advindas dos movimentos sociais, cujo objetivo era construir um poder do povo (EAD FREIRIANA, 2021).

CÍRCULO DE CULTURA: DIÁLOGOS DE CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR: EXPERIÊNCIAS MST-TO

Freire (1987) considera o círculo de cultura como a emergência do mundo vivido, o qual objetiva, problematiza e compreende como um projeto humano. Nesse sentido, os círculos de cultura apresentam dimensões dialógicas para o reconhecimento de cultura local e ganha forma pelas experiências de diálogos entre pessoas e culturas.

A Figura 2 apresenta um círculo de cultura no qual as/os participantes do primeiro encontro de educação e formação e da jornada Paulo Freire trazem elementos que carregam consigo e que, na atividade proposta, gostariam de deixar como marcador importante da sua história de vida: sandálias, celulares, cordões, bolsas, chapéus.

Figura 2 - Círculo de cultura: Mística.



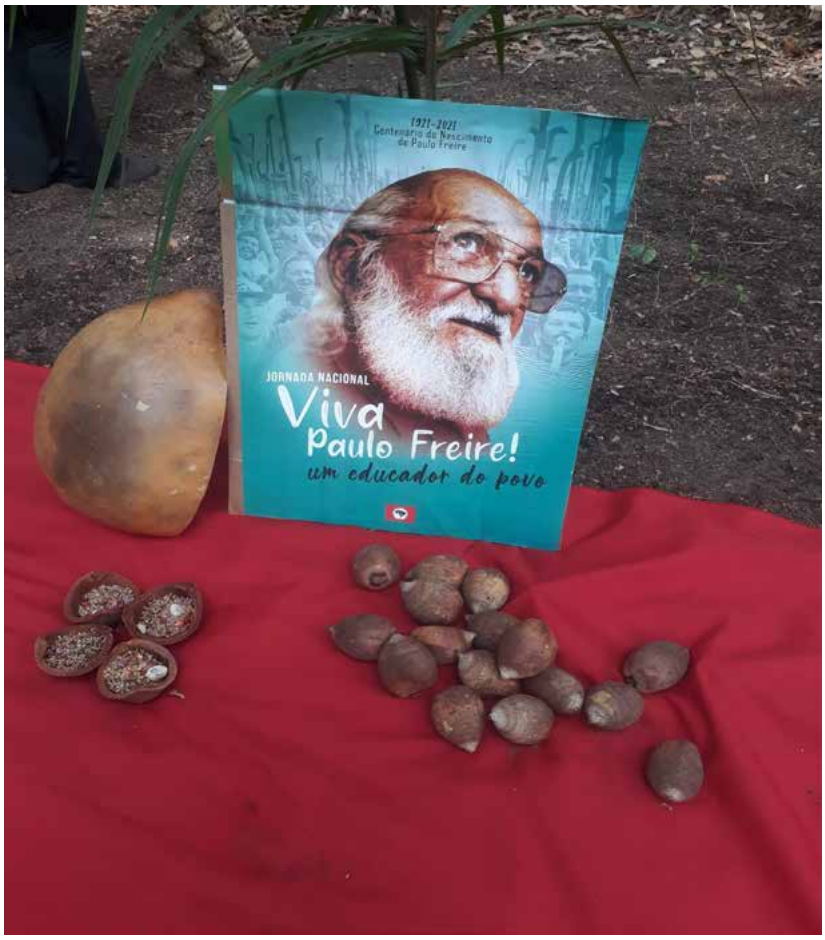
Fonte: SILVA, 2021.

A mística é um momento de trazer os elementos que comporão as atividades pedagógicas e culturais. Canção óbvia (Paulo Freire):

> Escolhi a sombra desta árvore para repousar do muito que farei,
> Enquanto esperarei por ti.
> Quem espera na pura espera.
> Vive um tempo de espera vã.
> Por isto, enquanto te espero.
> Trabalharei os campos e;
> Conversarei com os homens
> Suarei meu corpo, que o sol queimará;
> Minhas mãos ficarão calejadas;
> Meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;
> [...] Desconfiarei daqueles que virão dizer-me.
> Em voz baixa e precavidos:
> É perigoso agir.
> É perigoso falar. É perigoso andar
> É perigoso, esperar, na forma em que esperas.
> [...] Estarei preparando a tua chegada.
> Como o jardineiro prepara o jardim.
> Para a rosa que se abrirá na primavera.

Com essa mística, deu-se início às atividades da manhã. Também foi realizada uma homenagem aos 100 anos de Paulo Freire. A seguir, a Figura 3 traz uma foto de Paulo Freire, coco babaçu, cabaça e sementes do cerrado, todos da região de transição, da Amazônia e do Cerrado.

Figura - Homenagem aos 100 anos de Paulo Freire.



Fonte: ALMEIDA, 2021.

Como ficamos felizes em contar nossa história, vamos contar a história de Paulo Freire, "[...] o menino que lia o mundo, se parece com a nossa. Como ele, nós temos vontade de ler as letras, sobretudo vontade de ler os significados de nossa vida, nossa família, do trabalho no campo" (BRANDÃO, 2014c, p. 7).

A Figura 4 representa a formação do círculo de cultura; nesse espaço, cada participante falou seu nome e contou sua história de vida. Foi um momento de escuta, sensibilidade e, por vezes, descontração. Foram registradas palavras em targetas coloridas que representassem suas histórias de vida.

Figura 4 - Atividade de História de Vida.



Fonte: SILVA, 2021.

Freire (1987) apresenta os temas geradores em uma perspectiva da dialogicidade, ou seja, cada palavra que resulta do diálogo com as/os camponesas/es está carregada de sinais de experiência, luta, trabalho e esperança vividos nos enredos da vida e suas contradições, tanto nas questões pessoais como nas profissionais. Nesse sentido é que os temas geradores buscam compreender o pensar de mulheres/homens atribuído à realidade e analisar sua práxis sobre a realidade. A metodologia propõe que tanto os sujeitos da pesquisa como os investigadores se façam sujeitos no processo de investigação, uma vez que "[...] quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela." Freire (1987, p. 99).

A Figura 5 apresenta o tema gerador *História de vida e memórias*, cujas tarjetas foram escritas com palavras que cada participante da atividade registrou: Falta de condições, Injustiça, Fome, Perseguição, Analfabetismo, Felicidade, Oportunidade, Omissão, Desigualdade, Companheirismo, Violência, Indignação. Ressaltamos que essas palavras se repetiram.

Figura 5 - Temas Geradores.



Fonte: SILVA, 2021.

Adotamos o círculo de cultura para o diálogo com os temas geradores, que, inicialmente, constituiu-se a partir das histórias de vida e memórias. Enquanto círculo, indica que todas/os estão à volta de um coletivo que busca organizar o debate e participar de uma atividade comum em que todas/os ensinam e aprendem. O coletivo é coordenado por um grupo que não dirige, mas que, a todo o momento, anima e orienta o trabalho do coletivo, cuja maior qualidade deve ser a participação ativa em todos os momentos do diálogo, que, nesse momento, é o seu único método de estudo. Já o significado de "cultura" indica que o aprendizado é individual, e o que os círculos produzem são modos solidários e coletivos de pensar, nos quais todas/os aprenderão aquilo que constroem, a maneira de fazer a cultura, o que faz desses homens e mulheres sujeitos, seres históricos (BRANDÃO, 1999a).

Sobre círculo de cultura, a premissa é que:

> [...] Todos juntos, em um círculo e em colaboração, reelaboram o mundo e, ao reconstruí-lo, apercebem que, embora construído também por eles, esse mundo não é verdadeiramente para eles. Humanizado por eles, esse mundo não os humaniza. As mãos que fazem, não são as que o dominam. Destinado a libertá-los como sujeitos, escraviza-os como objetos (FREIRE, 1987, p. 17).

A partir dos debates trazidos por Brandão (1999) e Freire (1987), buscamos adotar uma perspectiva de educação problematizadora, que potencializa e pode realizar a humanização, a afirmação dos homens e mulheres "seres para si" (FREIRE, 1987).

A Figura 6 representa um momento no círculo de cultura em que os participantes registraram, em tarjetas coloridas, palavras que consideraram marcadores da escola dos seus sonhos: Partilha, Oportunidade, Organização, Inclusiva, Diversidade, Dança, Direitos, Arte e cultura, Respeito aos gêneros, Biodiversidade, Participação, Respeito, Criatividade, Diálogo e Igualdade.

Figura 6 - Círculo de cultura com temas geradores:
o varal como dinâmica da síntese cultural.



Fonte: SILVA, 2021.

O final da atividade foi representado com fragmentos da poesia *A escola dos meus sonhos*: "A escola de meus sonhos é aquela que respeita a existência, faz renascer o brilho da esperança [...]. A escola de meus sonhos é aquela que faz sentirmos prazer de chegar e ocupar o latifúndio do SABER [...]." (APIAIM; BILHA, 2015, p. 57).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo-se que círculos de cultura apresentam dimensões dialógicas, o reconhecimento de uma cultura local ganha forma pelas inúmeras experiências de diálogos entre pessoas e culturas. Há um deslocamento do eixo educacional para o cultural. O *ensinar* e o *aprender*, para Brandão, expressam valores culturais em uma espécie de tradição inovadora, o que Paulo Freire define como educação libertadora (EAD FREIRIANA, 2021). Esse deslocamento permite aos educandos uma leitura da palavra em si; permite a leitura do mundo e o reconhecimento de uma cultura própria.

Enquanto processo de lutas e de resistências — elemento central da Educação Popular — observou-se que a organização dos/as assentados/as é a potência em relação à forma e ao conteúdo que transformam a realidade de homens e mulheres excluídos da sociedade e frutos de um processo de desigualdade. Assim, o MST é responsável, nos últimos 37 anos, por produzir práticas educativas, metodologias e didáticas como dimensões, o que Caldart (2012, p. 546) define como pedagogia do movimento "[...] o processo formativo do sujeito sem-terra para além de si mesmo e como objeto da pedagogia entendida como teoria e prática da formação humana [...]". Com isso, e por entender a constituição daquele tipo de agrupamento, o MST produz pedagogias com sentidos e significados a partir de um lugar de fala, ou seja, por meio das experiências vivenciadas na luta pela terra e pelo território. A pedagogia do movimento nos permite afirmar que os movimentos sociais constituem um espaço coletivo de formação de camponesas/es; de produção da educação enquanto formação humana (CALDART, 2012). O trabalho de extensão realizado no acampamento nos permite apontar que a preservação da memória social desses sujeitos é muito complexa, mas imprescindível para que se conheçam as suas trajetórias políticas; e isso significa conhecer a história de luta dos movimentos de resistências (ALMEIDA, 2017).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros de. **Práxis política do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST-TO):** Trajetórias de organização e formação política. 2017. (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Ciências Sociais: Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros; SOUZA, Murilo. A nova cartografia social como instrumento de resistência: reflexões sobre a história de vida dos camponeses e camponesas na Luta pela Terra – MST/Goiás. *In*: **Revista Campo Território**, n. 27, v. 12, p. 287-308, 2017.

ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros. Educação do campo: uma experiência metodológica na perspectiva da alternância. *In:* Gustavo C.; Cássia F.; José Jarbas P.; Mara P. (orgs.). **Educação do Campo, Artes e Formação Docente**. Palmas: EDUFT, v. 2. Araújo, Cunha Gustavo et al. Palmas, EDUFT, 2018.

APIAIM, Adilson de; BILHA, Elemar Luciano Pedreira. **Armas, Flores e Amores:** a luta que se faz poesia e a poesia que se faz luta. Cachoeirinha do Sul: Editora Monstro dos Mares, 2015.

Brandão, Carlos Rodrigues**. O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999a.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação pública, educação alternativa, educação popular e educação do campo:** algumas lembranças e divagações. 2012b, p. 2. mimeo.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo: Expressão Popular, 2014c.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2017.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do movimento Sem Terra. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento. *In*: CALDART, Roseli Salete et al. *In*: **Expressão Popular**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 3 – Primórdios da Educação Popular e da pedagogia do Oprimido – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**.17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. **História dos Movimentos Sociais do Campo**. Rio de Janeiro: Fase, 1989.
SELAU, Mauricio de Silva. História oral: uma metodologia para o trabalho com fontes orais. **Revista Esboços**, v. 11, n. 11, UFSC, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/486/9887>. Acesso em 18 jun. 2018.

Rejane Cleide Medeiros de Almeida. Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestra em Educação pela UFG. Pedagoga pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Historiadora pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Docente da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), no Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT) e Pró-reitora de Extensão (PROEX-UFNT). Contato: rejmedeiros@uft.edu.br.

FARIA, Roselita Soares de

EDUCAÇÃO POPULAR E A CONSTRUÇÃO DE JARDINS NA PERIFERIA: PLANTANDO OUTROS FUTUROS URGENTES

RESUMO

Este trabalho busca analisar intervenções em espaços públicos e privados, realizadas por moradores de Ribeirão das Neves, cidade da região metropolitana de Belo Horizonte. Essas intervenções se constituem na construção de jardins e praças em terrenos antes destinados ao descarte irregular de lixo ou terrenos degradados sem benefícios diretos para a comunidade. As análises foram tecidas a partir dos princípios da Educação Popular, do pensamento de Paulo Freire e das reflexões de Carlos Rodrigues Brandão no curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. O objetivo do artigo é descrever essas iniciativas populares de construção de jardins e analisá-las a partir do referencial teórico e das problemáticas que apresentam o campo de pesquisa. A prática de construção de jardins se apresenta como uma resposta à falta de políticas públicas de melhoria da qualidade de vida da população. A metodologia de pesquisa consistiu em uma pesquisa-ação, na qual a pesquisadora participou da mobilização e construção de um dos jardins. O resultado da análise aponta para práticas de educação popular e mobilização social frente aos problemas sociais e ambientais. Reflete-se na experiência a busca pela cidadania por meio do cuidado com espaços comuns e pelo protagonismo da população mostrando que é possível por meio do plantio de jardins melhorarem o lugar onde vivem.

Palavras-chave: Educação popular. Iniciativas populares. Paulo Freire.

POPULAR EDUCATION AND THE CONSTRUCTION OF THE GARDEN ON THE PERIPHERY: PLANTING OTHER URGENT FUTURES

ABSTRACT

This work intends to analyze public and private interventions by local residentes of Ribeirão das Neves, city of region metropolitan of the Capital, Belo Horizonte. These interventions are based on buiding of gardens and squares in places where used to wrong waste disposal or damaged fields whithout benefits to communities. The analysis were reached from the principles of Popular Education, pedagogical thought of Paulo Freire and reflections of Carlos Rodrigues Brandão in the course Paulo Freire and the Popular Education of Ead Freiriana of his Institute Paulo Freire. The objective is describe these people's initiative of building gardens e analyze them through of theoritical frame and about troubles showed in the search. The garden building practise presents as one answer to policy of public's absence concerning improving the quality of life the community. The research methodology is one research-action, that the researcher was together of the mobilization and working with the gardens. The result of analysis throughout to popular education practises and social mobilization to social and environmental problems. The reflects over the experiences seek by citizenship through care in commom spaces and people protagonism showing that is possible caring gardens and the place where living.

Keywords: Popular Education, people's initiative, Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Paulo Freire, no seu livro "Pedagogia da Indignação: cartas e outros inscritos" (2000) alertava para a necessidade de pensar o futuro não como algo já pré-determinado, mas como algo sonhado, construído, uma possibilidade. Alertava também que o educador comprometido com uma educação progressista precisa defender a vida em todas as suas formas de existência. Ou seja, uma educação comprometida que defende a vida

humana, a vida de toda mãe terra, esse grande útero que nos gesta cotidianamente.

A construção de jardins onde antes não existia quase nada ou em espaços tomados pelo lixo, expressão da sociedade de consumo é, portanto, um ato de humanização tanto dos espaços, como das pessoas que ali passam ou param. Um jardim desperta a nossa humanidade representada na contemplação, na tranquilidade do verde, na alegria das flores. É a expressão do cuidado. O jardineiro é aquele que incessantemente, dia após dia, cuida, espera num ato esperançoso do nascer florescer. Ele o faz não somente para o seu contentamento, mas para o de todos aqueles e aquelas que passam a frequentar o jardim.

O jardim se torna assim uma necessidade, uma necessidade que dá dignidade à vida, que traz beleza, que traz alegria. E é disto que tratará esse artigo. O objetivo deste trabalho é, a luz do Curso Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, da obra de Paulo Freire e de Carlos Rodrigues Brandão, refletir sobre a construção de jardins em meios populares.

Para tanto, toma-se como objeto de estudo as intervenções em espaços públicos e privados realizadas pelos moradores de Ribeirão das Neves, cidade da região metropolitana de Belo Horizonte. Essas intervenções se constituem no plantio de mudas de plantas de pequeno, médio e grande porte, plantas medicinais, árvores frutíferas e plantas ornamentais. Acrescentam-se a essas intervenções, pinturas, esculturas, placas, instalações artísticas, brinquedos, espaço para prática esportiva, lixeiras, bancos e outros. São intervenções feitas pelos próprios moradores em calçadas, terrenos baldios, embaixo de linhas de transmissão de energia elétrica, constituindo-se em canteiros, jardins e praças. Em bairros com poucos aparelhos e políticas públicas de melhoria da qualidade de vida, os moradores buscam criar espaços de convivência, lazer e cultura emoldurados pelas plantas no cuidado com o ambiente e com os espaços coletivos.

A metodologia deste artigo une a pesquisa-ação à observação cotidiana do fenômeno, pois, em determinado momento a pesquisadora se junta, aos moradores para construir um dos jardins. A pesquisadora mora em um dos bairros e observa dia a dia o movimento das pessoas nos processos da constituição e cultivo dos jardins.

Na primeira seção do artigo será apresentada a experiência analisada: a construção e a mobilização dos moradores de três bairros de Ribeirão das Neves para construção de jardins, bem como a caracterização do campo

de pesquisa. Na segunda seção apresentar-se-ão os aspectos da obra de FREIRE (1972, 2000), BRANDÃO (2004, 2021) e dos conteúdos do Curso Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire que contribuem para compreensão da experiência pesquisada. Na terceira seção será realizada uma análise dos elementos da segunda seção, em diálogo com a experiência relatada. Por fim, serão apresentadas as considerações finais. A escolha do objeto de estudo se deu a partir da percepção da pesquisadora acerca da presença de elementos da educação popular na experiência, sendo assim, conectadas a importantes temas da atualidade: educação, meio ambiente e participação popular.

1. A MOBILIZAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DE JARDINS EM MEIOS POPULARES

Um pé de Ipê
floriu na minha porta
e hoje foi com ele
que o sol clareou
o céu do mundo.
(O jardim de todos, BRANDÃO, 2021, p. 13)

Na introdução do livro "O jardim de todos", Carlos Rodrigues Brandão (2004) provoca os leitores a um exercício de imaginação: imaginar um jardim de todo mundo: "um desses jardins onde qualquer um pode entrar e onde tudo o que é bom e belo não é de ninguém. Não é de ninguém sozinho, pra poder ser então, de todo mundo" (BRANDÃO, 2004, p. 02). O mundo, compreendido como um grande jardim, onde o que de bom que nele há possa ser compartilhado com todos. Reflete-se, assim, a utopia de que a dignidade seja para todas e todos. Um sonho teimoso e persistente que luta por algo que deveria ser natural, mas que, no entanto, carece de muito caminhar.

Ribeirão das Neves é essa cidade em busca da dignidade. Seu espaço possui oito unidades prisionais, ora prisão, ora abrigo para a liberdade. Em volta das unidades prisionais surgem unidades de povoamento constituídas pelas moradias dos familiares dos detentos. Antes disto, foi quilombo, lugar em busca da liberdade, onde hoje está a Igreja Nossa Senhora do Rosário, onde os remanescentes desse quilombo tentam preservar sua ancestralidade, memória tantas vezes ameaçada de apagamento.

Ribeirão das Neves também é o lugar dos sonhos de milhares que tiveram que deixar a roça dos mais diversos cantos de Minas Gerais e de outros estados para tentar a vida, literalmente, na capital, Belo Horizonte. No entanto, essas pessoas chegam a Ribeirão das Neves devido aos preços mais baixos de condições de moradia. Essas pessoas deixam as moradias em vilas e favelas de BH, muitas são indenizadas para construção das avenidas de uma cidade que não para de crescer e vão morar em Ribeirão das Neves pela proximidade com a capital e pela possibilidade de emprego e renda.

No entanto, a cidade mais pobre da região metropolitana e com maior população carece de várias políticas públicas. Com o terceiro pior índice de mobilidade urbana do país, as pessoas que conseguem um trabalho em Belo Horizonte gastam horas do dia no transporte público, restando pouco tempo para outras atividades como educação, por exemplo.

Grande parte das famílias que chegaram a Ribeirão das Neves por volta da década de 60 não tinham escolarização, muitas não eram alfabetizadas. Segundo Joseana Souza (2008) entre 1986 a 1991 o índice de analfabetismo chegava a 16% entre as mulheres. Souza (2008) reforça que grande parte dessas famílias era chefiada por mulheres. Mesmo assim, poucas iniciativas foram realizadas pelo poder público em termos de investimentos na educação de adultos. O bairro Botafogo, um dos bairros onde se deu a experiência aqui analisada, foi constituído em 1960. Somente em 1993, por iniciativa do grupo de fé e política da Igreja católica contou com a organização de turmas de alfabetização de adultos. Somente em 1986 foi inaugurada uma escola pública de ensino fundamental para as crianças e adolescentes. Antes disso, existiam salas improvisadas em lojas de comércio espalhadas pelos bairros.

Por muito tempo, a Igreja católica realizou e mobilizou a população local para muitas ações de melhoria da vida nos bairros. Na avenida principal que atravessa os bairros Botafogo e Maracanã, havia três igrejas: uma católica e duas evangélicas. A igreja católica, além do templo, tinha também um espaço específico para a pastoral da criança, quatro salas de aula bem ventiladas com banheiro feminino e masculino e um grande salão para eventos. Em duas dessas salas por sete anos funcionou um projeto de alfabetização de adultos. Atualmente, as salas deram lugar à ampliação do templo, embora se observam menos pessoas frequentando a igreja.

Há também nesse bairro a obra Kolping que conta com um espaço próprio com várias atividades de formação e uma quadra esportiva. Já as Igrejas

evangélicas atuavam com cultos. Nos últimos anos, porém, veem-se essas igrejas envolvidas na promoção de eventos para arrecadação de fundos e atividades mais externas ao templo. Nas praças, muitas delas promovem cultos. Outro lugar que nos últimos anos apresenta grande movimentação para realização de atividades religiosas é o chamado Monte, ponto mais elevado do bairro Paraíso das Piabas. As pessoas, geralmente, evangélicas sobem o Monte para práticas religiosas e oração.

Geralmente, as iniciativas das Igrejas têm uma figura de nível hierárquico considerado, seja um religioso ou uma religiosa ou pastor ou pastora. Muitas vezes uma pessoa que possui um nível de estudo mobiliza outras em nome de uma instituição.

No entanto, nos últimos cinco anos, outro movimento está acontecendo no bairro, que não está ligado às instituições religiosas tão atuantes na região, nem a alguém com nível hierárquico superior, ou nem mesmo com um grau de escolaridade maior. Um movimento que parece ser guiado pela vontade, simplesmente, mas não tão simples, de ter um bairro mais bonito, de ter um lugar melhor para os filhos, de ter mais dignidade. É o movimento de ocupação de espaços abandonados, subutilizados ou mal utilizados, no caso de locais de descarte de lixo, para a criação de jardins.

Os jardins construídos pelos moradores parecem rememorar um tempo quando moravam na roça, lugar de onde saíram em busca de trabalho, renda e possibilidade de uma vida melhor na cidade. Um lugar para os encontros tão raros em tempos de internet, um tempo em que criança brincava na rua. Parece ser também um grito escondido na alma, uma vontade de ser mais, de marcar seu lugar no mundo, deixando vir seu poder criativo na expressão das composições feitas com as plantas, com tinta, com os objetos.

Talvez o fato de construir jardins nos meios populares venha também da indignação de se perceber que os jardins dos bairros centrais, os jardins dos bairros dos ricos são construídos com dinheiro público, e a mesma política não vale para aqueles que residem na periferia. A construção de jardins, neste sentido, faz parte da qualidade de vida de pessoas que reivindicam melhorias para assim, reforçar seu pertencimento àquele território.

Esse pertencimento parece ser algo necessário visto que a cidade é marcada pelos estigmas de cidade dormitório, cidade carcerária, cidade das trevas. Estigmas esses que não contribuem para a autoestima dos seus moradores e que levam juntamente com a falta de políticas públicas,

como alertou Mariana Abreu Torres (2018), à processos de segregação socioespacial.

Na contramão do que a população expressa com a construção de jardins, o poder executivo do município articula a construção de um aterro sanitário que receberia o lixo de 40 municípios (NORTE LIVRE, 2021) O aterro seria construído por meio de uma parceria público privada como consta documento apresentado pelo prefeito ao governador de Minas Gerais em maio de 2021.

Enquanto a população busca trazer mais "boniteza" para os bairros, seus gestores municipais buscam meios de tornar a cidade local do descarte de lixo de 40 cidades, num ato inconsequente para a autoestima das pessoas que moram no município. Não dialogam com os munícipes para saber se as pessoas querem, não fazem uma gestão participativa. O poder público usa a terra aos seus interesses sem refletir nas consequências para a população. E assim, vão agindo sobrepondo os interesses de todos para os privilégios de alguns.

2. UMA EXPERIÊNCIA QUE SE ESPALHA

Chama de uma vela
brilha com o mesmo
no brilho na chama
de uma estrela.
(O jardim de todos, BRANDÃO, 2021, p. 10)

Durante o curso, Brandão fala da descoberta do fogo, imagina como teria sido a ensinagem e a aprendizagem do ato de fazer fogo e como esse processo teria se propagado entre as pessoas (EAD FREIRIANA, 2021a). Os primeiros jardins construídos nos bairros de Ribeirão das Neves: Maracanã, Botafogo e Paraíso das Piabas surgem por iniciativas de alguns moradores que limpam o espaço, fazem canteiros, colhem mudas com a vizinhança, plantam e cuidam. Pouco a pouco, ano após ano, essas pessoas mobilizam outras pessoas. Como uma pequena fagulha que é passada de um a um.

No cotidiano corrido, as plantas capturam o nosso olhar. Um espaço vazio, sem sentido, que passa a ser cultivado de esperança, chama a atenção e passa a mensagem de que a transformação é possível. Essa transformação passa pelas mãos de mulheres e homens. As pessoas que passam, vendo aquele movimento, aquela transformação, pensam:

porque não. E aquela experiência de plantar passa a surgir em outros pontos do bairro, em outros bairros.

No entanto, um dos espaços se destaca e parece inspirar outros como quem diz: é possível e vale a pena. É a "Praça do Abelha". Abelha na verdade é uma das pessoas que começou a plantar um jardim e, então, os moradores deram o nome de Praça do Abelha, colocando placa e também com uma escultura em sua homenagem, como geralmente existe nas praças do centro das grandes cidades que homenageiam grandes heróis nacionais.

FIGURA 1 - Praça do Abelha



FONTE: FARIA (2021)

O Abelha, homem jovem, que costuma falar com quem passa que: faz o jardim porque quer deixar um mundo melhor para o seu filho. Ao plantar e cuidar dos jardins conversa como um grande educador com todos que passam, convidando-os a participar, falando da importância do que está fazendo e do que podemos fazer em prol de um lugar bem melhor para todos, ele vai educando as pessoas para convivência, para participar, para também contribuir e assim mobiliza e inspira muitas pessoas. O Abelha vai jogando as sementes nos corações e mentes dos moradores num processo educativo, numa outra educação que não passa pela escola, mas passa pela escola da vida.

FIGURA 2 - Praça do Abelha



FONTE: FARIA (2021)

Na mobilização para construção de um jardim em outro ponto do bairro, era frequente a referência à Praça do Abelha. Tal como esta, o jardim na rua do Catete também contou com a ajuda de várias pessoas e muitos diálogos. Cada planta é doada por uma família, tirada de algum quintal. Nesse local, as mulheres construíram um pequeno muro de arrimo para desviar a enxurrada do caminho do jardim.

FIGURA 3 - Jardim Rua do Catete



FONTE: FARIA (2021)

A Praça do Abelha também vai se tornar uma escola de cidadania, quando os moradores reivindicam iluminação e instalação de água para regar as plantas, bebedouro para uso dos moradores. Essa cidadania também está expressa nas placas que são afixadas educando as pessoas para o uso do espaço coletivo.

FIGURA 4 - Praça do Abelha



FONTE: FARIA (2021)

Há na praça até mesmo um espaço para churrasco, brinquedos para as crianças e um quiosque. Bem próximo à praça há um clube particular que ocupa todo um quarteirão com piscinas, áreas de churrasco, quadras e parquinhos, mas que a grande maioria dos moradores da região não pode frequentar. A praça do Abelha é esse jardim para todos. E nesse jardim há expressão do criar e do viver. Neste ponto, encontramos em Brandão essa reflexão:

> Todo este modo de pensar e de criar uma cultura de mercado, cada vez mais característica de nossos dias, torna pouco a pouco o TER e, não, o SER o supremo valor da vida. E este valor-mercado estendido a todas as esferas do viver o cotidiano termina por quase dotar de sentido humano o que são coisas, mercadorias, ao mesmo tempo em que aproxima as pessoas a quase serem ou de se disporem a viver como "coisas". Como um alguém que vai se transformando em um "algo" cujo valor e sentido a cada dia mais é reconhecido pelo que ela produz (ao invés de criar) e pelo que ela consome (ao invés de viver). (2021, s/p.)

Brandão fala que "... mas só há educação quando de parte a parte fala-se e se escuta. Quando trocam-se saberes e sentidos, sentimentos, pensamentos, ideias, através de palavras ou outros gestos" (BRANDÃO, 2021, s/p.). Define-se assim, a construção de jardins como essa educação ao ar livre, horizontal com base no diálogo. O jardim é aquele livro aberto para quem passa que inspira cuidado e a possibilidade de mudança.

Freire (2000) contesta a ideia de um futuro dado, imutável como querem fazer acreditar que a ordem do mercado é um futuro estabelecido e que nada pode ser feito para modificá-lo. Não. Não dá para acreditar nos filmes que reforçam a ideia de um fim do mundo como uma fatalidade a ser aplaudida. Freire reforça o que ele chama de saber fundamental: a capacidade de atuar no mundo (FREIRE, 2000). Quando planta-se um jardim, cultiva-se a esperança de que um dia virão as flores. É como o ipê branco doado por um senhor e as conversas dizendo dos sonhos de ver suas flores.

3. EDUCAÇÃO POPULAR: OUTRAS POSSIBILIDADES QUE SURGEM NA EXPERIÊNCIA DO POVO.

Fertilidade, abra as portas
Quero ser mãe do mundo
minha alma está grávida
gesto dia a dia aquele que vai nascer.
(Roselita Soares de Faria)

Brandão traz um problema fundamental, em vários momentos do curso, a necessidade de conceituar educação. Suas reflexões descortinam realidades por trás dos vários conceitos que a palavra educação pode assumir. Ele traz, portanto, uma complexidade em cada momento histórico, em cada forma de entender e fazer educação. Responder a essa pergunta "o que é educação" é questionar o que se quer para o presente e futuro em cada criança, jovem, adulto e idoso. Problematizar o conceito de educação é engajar educadores em processos que vão além do imediatismo ou do individualismo. É traçar rumos para realidades diferentes, que possam romper com as amarras de um futuro sem profecias de uma vida melhor para todos e todas, nas amarras de um futuro regido pela necessidade de acúmulos.

O jardim plantado pelos moradores e moradoras da periferia é um gesto capaz de nos mostrar que outros futuros são possíveis e necessários, talvez já, futuros urgentes. Frente à destruição da natureza, da negação de tantas vidas, da obtenção de lucro a qualquer custo, ocupar e plantar esses jardins são formas de trazer a memória, de resistência e de existência.

E nesses gestos, nas palavras de quem se mobiliza a plantar, a cuidar, de quem cultiva nas calçadas plantas medicinais para todos, para sair na porta de casa e ver a planta crescer marcando o tempo pelo seu crescimento, aí a educação popular vai abrindo caminhos. A educação popular continua sendo presença, de forma sutil vai encantando e revelando outros e novos educadores. Nas videoaulas sobre a reconceitualização da Educação Popular Brandão tem uma fala carregada de amor à vida, a vida o bem mais precioso que precisa carece de cuidado. E quantas vezes a vida com toda a sua plenitude é desconsiderada nos processos educativos formais e programas de ensino? Quantas vezes os currículos estão voltados para a manutenção do mercado que está matando a biodiversidade, os povos ancestrais, a terra e todos os processos que nela acontecem para dar lugar aos pesticidas e às monoculturas. Quantas vezes as práticas

escolares estão voltadas para a monologia, monocultura para uma história única, enquanto ela poderia estar na construção da dialogia, da biodiversidade e das agroflorestas. Que potência seria se todas as salas de aula estivessem preocupadas em tornar a vida melhor com todas as outras vidas?

Assim, nos pequenos gestos de quem planta jardins na periferia há uma sutil mensagem educativa de que no plantar há uma possibilidade de algo melhor. Sobre a educação, assim, reflete Brandão:

> Ela não pode mais, em nosso mundo de agora, ser pensada como uma "etapa de preparação para a vida". Deve ser vivida como uma experiência solidária de criação de saberes e de sentidos ao longo de toda a vida, e em cada um dos momentos da vida de cada pessoa. (2021, s/p.)

Nessa perspectiva, a educação não se prende a uma forma, mas se torna experiência solidária para todas as etapas da vida para que a vida seja mais, a partir das expressões de vida e cuidado. Brandão acrescenta:

> Um poder paulatinamente transformador, derivado de pessoas que individual e coletivamente viessem a aprender, a partir e através de si-mesmas a: viver a sua vida, recriar o seu destino, a pensar com a sua própria mente, aprender a sua verdade, dizer a sua palavra, partilhar a sua luta, transformar o seu mundo, escrever a sua história. (2021b, p.1)

É exercendo um protagonismo de quem não espera, mas, luta e faz a vida um pouco melhor, por meio de ações coletivas, que parecem se inserir as mobilizações pelas construções de jardins. Pessoas que com o olhar na realidade decidem criar possibilidade de fazer e partilhar uma outra realidade possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Brandão, na última videoaula do curso expressa sobre a esperança. Sendo assim, essas considerações finais sobre a reflexão até aqui desenvolvida sobre essa experiência que vem sendo concretizada nos bairros de Ribeirão das Neves se revela como um gesto de esperança. Esperança do Abelha que sonha por um mundo melhor para o seu filho. Esperança dos moradores que constroem brinquedos. Esperança em ver as crianças brincando, ocupando um espaço com aquilo que de melhor os moradores conseguiram construir para todos e todas. Crianças brincando, jovens ouvindo música, adultos e idosos conversando e uma comunidade cuidando

uns dos outros, emoldurados pelas plantas. Um ambiente inspirador de cuidado e de outras pessoas educando para o cuidado.

Esses gestos e ações dos moradores são frutos que expressam a luta por um lugar melhor e mais bonito. São iniciativas reconhecidas pela comunidade e exemplos adotados em outros bairros. A experiência da Praça do Abelha vai mostrando que é possível intervir nos espaços de forma a melhorá-los.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Will. Prefeito de Ribeirão das Neves pede ajuda a Zema para abrir aterro e receber o lixo de 40 cidades. **Jornal Norte Livre**. 22 jun. 2021. Disponível em: https://nortelivre.com.br/prefeito-de-ribeirao-das-neves-pede-ajuda-a-zema-para-abrir-aterro-e-receber-o-lixo-de-40-cidades/. Acesso em 03 ago. 2021.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **II. A Educação e o Ensino, aprender a ensinar, educar**. Disponível em: https://cursos.unifreireonline.org/enrollments/6013505/courses/53427/course_contents/1996042. Acesso em 07 set. 2021a.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O jardim de todos**. São Paulo: Editora Autores Associados. Ilustração: Íris Zahara. 2004. Disponível em: https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/2019/02/O-JARDIM-DE-TODOS-rosa-dos-ventos.pdf. Acesso em: 03 ago. 2021b.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **IX. A Educação Popular em diálogo com novas modalidades de ação pedagógica.** Disponível em: https://cursos.unifreireonline.org/enrollments/6013505/courses/53427/course_contents/1996050. Acesso em 07 set. 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da liberdade**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Morais, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros inscritos. São Paulo: Editora UNESP. 2000. Disponível em: Phttps://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/11.-Pedagogia-da-Indignação.pdf. Acesso em 06 jun. 2021.

SOUZA, Joseana. A **Expansão Urbana de Belo Horizonte e da Região Metropolitana de Belo Horizonte: O Caso Específico do município**

de Ribeirão das Neves. Dissertação de Doutorado, Belo Horizonte, MG. Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional Faculdade de Ciências Econômicas – UFMG, p. 194, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AMSA-7FNJKN/1/tese_joseane_2008.pdf. Acesso em: 03 mai. 2021.

TÔRRES, Mariana Abreu. Quando o ônibus não passa: transporte e exclusão social em Ribeirão das Neves. Ponto Urbe [Online]: **Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, n° 23, 2018. Disponível em: https://journals.openedition.org/pontourbe/4981#article-498. Acesso em: 03 mai. 2021.

Roselita Soares de Faria. Mestra em Gestão e Avaliação da Educação Básica (Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF), Especialista em Psicologia da Educação e Educação Comunitária (Pontifícia Universidade Católica – PUC/MG), Licenciada em Pedagogia e Artes Plásticas (Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG), professora e coordenadora pedagógica na E. M. Gracy Vianna Lage, Belo Horizonte. Contato: rfroselita36@gmail.com.

SILVA, Rosilda Veríssimo

EDUCAÇÃO POPULAR EM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO EM SAÚDE

RESUMO

A educação popular é uma forma de realizar práticas dialógicas com a população. No âmbito da educação em saúde, essa maneira de agir no ato educativo propicia o empoderamento e a escuta de experiências da comunidade na partilha com profissionais, visando dinamizar ações de cuidado com a saúde. No contexto da saúde atual considera-se fundamental re-ativar as práticas coletivas no enfrentamento das condições e espaços propícios à vida e a troca de saberes. Também na conquista de políticas sanitárias nutridas pelo conhecimento científico e popular para superar esse momento na história fortalecendo a articulação social. Trata-se de artigo de revisão bibliográfica. No artigo são apresentadas elaborações a partir de Brandão e Paulo Freire para fundamentar as discussões sobre a educação popular e a saúde. Buscou-se a literatura para refletir sobre as primeiras experiências de educação popular no Brasil até o momento expondo-se desafios no embate a movimentos que tensionam o viver com qualidade e o direito a saúde para todos. Concluiu-se que a educação popular é uma possibilidade de travessia para enfrentamentos na crise social atual. Centralizar-se no conhecimento e diálogo com as populações se apresenta como perspectiva do esperançar

Palavras-chave: Carlos Rodrigues Brandão. Educação popular. Educação Popular em Saúde. Paulo Freire.

POPULAR EDUCATION IN DIALOGUE WITH HEALTH EDUCATION

ABSTRACT

Popular education is a way of carrying out dialogic practices with the population. In the field of health education, this way of acting in the educational act fosters the empowerment and listening to community experiences in sharing with professionals, aiming to foster health care actions. In the context of current health, it is considered fundamental to re-activate collective practices in facing conditions and spaces conducive to life and the exchange of knowledge. Also, in the conquest of health policies nourished by scientific and popular knowledge to overcome this moment in history strengthening the social articulation. This is an essay in which elaborations are presented from Brandão and Paulo Freire to support the discussions on popular education and health. The literature was sought to reflect on the first experiences of popular education in Brazil so far exposing challenges in the clash to movements that stress living with quality and the right to health for all. It was concluded that popular education is a possibility of crossing for confrontations in the current social crisis. Focusing on knowledge and dialogue with populations is presented as a perspective of hope.

Keywords: Carlos Rodrigues Brandão. Paulo Freire. Popular Education. Popular Education in Health.

INTRODUÇÃO

A educação popular em sua acepção envolve a compreensão e compartilhamento de conhecimento pelos sujeitos do processo educativo. Como uma prática problematizadora, ela propicia o diálogo e o debate para compreender as ideias que as pessoas tem do e no mundo.

Paulo Freire foi o educador brasileiro que destacou em sua pedagogia os princípios que estão em consonância com uma prática voltada ao empoderamento das camadas sociais populares para tomarem consciência de seu papel social e relevância nas decisões políticas em curso. A partir dessas concepções, Brandão pensa a Educação Popular (PAULO, 2020).

A Educação Popular é a chave para a ação com a população, também no campo da saúde. Uma abordagem ordenada com os princípios educativos

de Freire e Brandão pode intermediar os cuidados profissionais, saberes populares e população.

Este é um estudo realizado por meio de revisão bibliográfica que teve por objetivo reflexionar sobre intervenções educativas junto à população. E foi desenvolvido no decorrer do **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire,** realizado durante o ano de 2021.

A EDUCAÇÃO POPULAR E A EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Brandão estimulou a educação popular, inicialmente chamada, entre outros, de movimento popular, valorando as experiências do povo para a significação do mundo articulada aos princípios da pedagogia de Freire. A aproximação do movimento de educação popular com a saúde se deu no Brasil no encontro de profissionais de saúde e experiências de educação popular (ABRASCO, 2020).

O termo educação popular foi abordado por Werner Jaeger, como apontou Brandão (EAD FREIRIANA, 2021), antes mesmo de Paulo Freire.

A história mostra que se enfrenta no cotidiano os interesses de uma parte da sociedade em detrimento das outras. Há uma tensão permanente, que requer também um permanente "cuidar" para contribuir com o conjunto de pessoas que não vive/aprende/ do lado dominante.

Na saúde, enfermeiras e médicos utilizaram a metodologia problematizadora para o encontro e diálogo com as populações que estavam fora do sistema de saúde e organização para viabilizar sua participação e luta contra o modelo hospitalocêntrico com a educação popular em saúde (JAHN et al, 2012; ABRASCO, 2020).

Brandão (2017) apresenta a educação popular em quatro sentidos, a saber: como a educação anterior ao saber; a educação do ensino público; a educação das classes populares e, por fim, a educação da sociedade igualitária.

Nesse primeiro sentido a educação foi se constituindo a partir da própria evolução humana que, coletivamente, desenvolveu símbolos como recurso para partilhar sua história e ideias; um saber da comunidade. Ao longo da história, o saber reinventado passou a ser elemento de poder individual e diferenciou em algumas comunidades aqueles que deveriam ser seguidos/obedecidos. Assim é que o conhecimento comum é em parte apropriado por aqueles que tinham o poder e tratado como um

segredo, legítimo e de domínio de confrarias. Passa a existir um saber do povo e um erudito.

A educação do ensino público se relaciona com a compreensão da educação popular como extensão dos serviços da escola para pessoas marginalizadas socialmente ou ainda um modo de educação escolar aberta a população; dessa maneira a classe possuidora exclusivamente de sua força de trabalho pode usufruir da educação escolar para ter conhecimento suficiente para um fazer melhor sua função.

Também essa foi a concepção de escola pública ofertada a população das classes populares e posteriormente para o combate ao analfabetismo pelo Estado. Entretanto há uma desigualdade no acesso e na permanência da população pobre nas escolas e por diversas razões, boa parte da população permanece no analfabetismo (BRANDÃO, 2017).

Por fim, como educação da sociedade igualitária considera-se o movimento que nos fala esse mesmo autor, na referida obra, quando informa que se nega o movimento interno de educação das classes trabalhadoras em detrimento de uma cultura formal de educação intitulada para todos. Nega as culturas populares e discursa sobre uma outra prática com o intuito do controle com ocultamentos.

A EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE NO BRASIL

No Brasil, as práticas de educação em saúde têm ainda, sido desenvolvidas sob a égide econômica, e não a valorização do ser humano e suas potencialidades/necessidades enquanto cidadão da polis. Dessa forma, ao longo do final século XIX e início XX perspectivas associadas ao desenvolvimento econômico foram tomadas no campo da saúde para impor práticas de saúde e "educar" a população pobre (SANTOS, SENNA, 2020).

É importante relembrar que a abolição da escravatura colocou essa população de fora do que era considerado núcleo econômico, uma vez que o mundo impunha, via sanções, que o país os libertasse como condição para a continuidade de comercialização de produtos brasileiros. Essa prática, junto com a necessária substituição dos escravos por imigrantes culminou em crescimento sem infraestrutura e desordenado das cidades, além de extensas áreas de pobreza e com a ocorrência de surtos epidêmicos (LOPES, PEREIRA, MOREL, 2020).

De acordo com essas autoras, as práticas educativas em saúde por esse período, foram culpabilizantes da população e instituídas com o objetivo de

impor comportamentos que a sociedade deveria adotar, particularmente com medidas de higiene. Essa medida se relaciona com a crença de que determinadas ocorrências epidêmicas se deviam a falta de educação, e que, portanto, o Estado deveria ensinar a população "ignorante" que ela era responsável pelas doenças que as acometia. Assim, era necessário intervir em suas habitações e seus modos de viver. Entretanto, essas práticas, via governo, tendiam a ocupar-se dos centros urbanos logo, uma educação em saúde alheia a desigualdade entre as classes sociais.

Ainda, a classe média procura por serviços de assistência à saúde individuais e afrouxamento das práticas sanitárias por meio de persuasão e esclarecimento da população compreendendo-a como um ente sem qualquer possibilidade de escolha e reflexão, sobre o qual se deveria atuar; além do mais, incapaz de iniciativas que pudessem melhorar sua saúde e condição de vida. Com a expansão da assistência individual aos trabalhadores organizados, as atividades de educação em saúde tiveram mais restrição, sendo dirigidas às populações que estavam fora do processo econômico (LOPES, PEREIRA, MOREL, 2020).

Durante a Segunda Guerra Mundial, os interesses estrangeiros na extração da borracha e minérios para a continuidade na guerra fez as autoridades nacionais se ocuparem mais da saúde dos trabalhadores desses locais, criando um departamento nacional de saúde. Nesse momento são trazidas as práticas com grupos, o uso de recursos audiovisuais e também práticas com a comunidade. Mesmo assim, a população ainda é considerada uma massa para qual se deve realizar ações de saúde, visto a sua inatividade e falta de criatividade (LOPES, PEREIRA, MOREL, 2020).

É com o final da Segunda Guerra que o movimento comunitário ganha força, ao se considerar o recrutamento para treinamento de pessoas para o voluntariado na construção de postos de saúde e o saneamento básico. Esse movimento se desenvolve mais ainda em meados dos anos 1970, quando os movimentos sociais se organizam em torno da luta por melhores condições sociais e pela democracia. Nessa esteira, são debatidas experiencias de saúde na comunidade e cuidados primários, o que expõe o conflito com as práticas tradicionais de educação em saúde (LOPES, PEREIRA, MOREL, 2020).

Diferentemente, a educação com a comunidade se fundamentou na educação problematizadora, numa relação dialógica entre os saberes populares e conhecimento técnico-científico com a comunidade, além de centralidade da população em pensar sobre as suas condições de saúde (BANDEIRA; GONÇALVES, 2020).

É com a criação do SUS que são instituídos no país os programas comunitários de saúde para dar sequência as ações de saúde para as populações que não são atendidas pelo sistema privado e individual de assistência. Alegam Lopes, Pereira e Morel (2020, p. 63) que todo esse processo sofreu interferências ao longo do seu surgimento e implantação, de modo que guarda estreita relação com a lógica da racionalidade econômica, na qual a eficácia e a eficiência são privilegiadas em detrimento de outros valores. Ainda, as práticas de educação em saúde se apresentam normativas, tal qual o formato do início do século XX.

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE, ALGUMAS PERSPECTIVAS

E qual a possibilidade de partilha dessa prática social para que se abra na perspectiva de produção social com vistas a mudanças na realidade? Qual é o saber coletivo construído na/pela comunidade?

A educação em saúde é uma atividade desenvolvida por profissionais desse campo com o desejo de promover a saúde das populações desenvolvendo a escuta qualificada e dialogando sobre suas necessidades de saúde. Essa ação vai ao encontro de desenvolver a autonomia e empoderamento das pessoas para tomar decisões sobre o cuidado e a manutenção da sua saúde.

Desde a década de 1970 os princípios educativos de Freire têm instrumentalizado os profissionais que lutam pela co-aprendizagem nos processos de vida daqueles que buscam por atendimento em saúde.

A educação popular em Saúde é também uma ferramenta para interlocução entre as políticas públicas de saúde, os serviços e a população. É por meio dela que a população pode participar na discussão sobre os diferentes cenários de vida e sua transformação social bem como "ampliar o exercício da autonomia!" (FLISCH et al, 2014, p. 1256; RAIMONDI et al, 2018).

Conforme Flich et al (2014) na Atenção Primária à Saúde há diferentes dimensões nas quais a educação em Saúde se realiza, como a formação em saúde, a produção científica e nos serviços de saúde, especificamente na valoração das práticas educativas. Raimondi et al (2018) apresentam uma vivência com comunidade que, por meio da prática dialógica, ouviu as manifestações se deslocando de desesperança no Sistema Único de Saúde (SUS) ao questionamento sobre como fazer para lutar e conquistar seus direitos sociais.

Sobre a Educação Popular em Saúde é importante destacar que Brandão tem sido mundialmente referencial para esse trabalho por meio de seus escritos que subsidiam as práticas e debates na área de saúde coletiva.

A metodologia da pergunta ao guiar a prática de educação popular faz saber e discutir os conhecimentos científicos com os saberes comunitários e populares a respeito das condições de vida e necessidades de saúde.

Rodas de conversa são potenciais para a discussão de problemas, propostas e de escuta para a percepção da interatividade e intervenção na realidade. Ao dispor suas experiencias, cada pessoa conta sobre sua maneira de compreender a vida como acontece, um espaço de partilha de histórias de vida, compreensão, escuta e uma usina de ideias para melhorar a vida coletiva. Para essa prática é necessário um orientador para que o grupo se mantenha dentro do foco de discussão e de uma pessoa que faça os relatos /imagens sobre as falas e propostas da roda.

Círculo de cultura também dinamizam a partilha de saberes e a discussão sobre as vivencias concretas da comunidade a partir de um tema gerador, que permite a apreensão da realidade (TRAVASSOS, 2020).

Os círculos de cultura são movimentos dialógicos nos quais educadores-e-educandos aprendem na interlocução do cotidiano vivenciado. Para Freire importa que as pessoas digam as palavras do seu universo para a troca de conhecimento, um momento de investigação sobre modos de vida, trabalho e compreensão do mundo. Na medida que sua linguagem desvela o mundo vivido possibilita a construção dos temas geradores, através dos quais serão conduzidos a novos conhecimentos (BRANDÃO, 2021).

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE EM DIÁLOGO COM A SINDEMIA

O avanço das políticas mundiais de neoliberalismo pouco a pouco veio rechaçando as práticas coletivas e priorizando a privatização o empobrecimento e a exclusão social. Somou-se a essa situação, a sindemia provocada por um coronavírus. Trata-se de sindêmia a situação na qual interações sociais e biológicas são consideradas no tratamento, prognostico e políticas públicas. Somam-se a essas condições a alta ocorrência de doenças crônico degenerativas na população, o que as expõem ainda mais. Estão entre essas doenças a diabetes, hipertensão, obesidade e doenças cardiovasculares e doenças respiratórias. Assim, os danos causados pelo vírus se relacionam as iniquidades sociais revelando

piores acessos e resultados para as populações marginalizadas. Também essa condição aumenta a suscetibilidade da população a infecções por esse vírus (HORTON, 2020).

Vivenciou-se com essa condição contextos de vida e trabalho totalmente ajustados com tecnologia digitais. Por um lado, continua-se lutando por empregabilidade, educação e partilha social e por outro enfrenta uma disputa pelo poder e o debate é esvaziado com agressividade e espalhamento de notícias falsas, confundindo a população. No âmbito da educação, configurou-se outra prática e pensar a educação popular requer discutir as inquietações no sentido de renovar, reinventar e fortalecer a capacidade organizativa coletiva, frente aos limites necessários para o enfrentamento e frear a disseminação da doença naquela população mais sensível.

Nesse embate surgiu também um negacionismo da ciência, e da doença em si. Alega Morel (2021) ser esta uma situação ligada ao ganho e lucratividade, arduamente defendida por setores políticos e de negócios e, entre outros, pessoas a negam ao vislumbrarem a realidade e acreditam em tratamentos milagrosos, e negam o perigo da doença. Junta-se a isso, o desejo das populações em participar e desenvolver suas próprias teorias, colocando em segundo plano o conhecimento científico.

Um dos primeiros desafios está na reinvenção da partilha coletiva. Como usar as tecnologias para vencer esse obstáculo? Os círculos de cultura podem ser organizados para o debate acontecer de modo não presencial, os grupos podem se reunir em espaços abertos nos quais possam falar de suas experiências levando conhecimento a população para que possa enfrentar as situações de sindemia e a pandemia de notícias falsas. Organizar oficinas para reconhecimento de plataformas e ou discursos negacionistas e mentirosos. A retomada da discussão sobre a participação social liderada pela população ao invés de alinhada e subalterna aos governos. Uma possibilidade é "dialogar com quem tem dúvida e isolar o fanatismo" (SANTOS, 2017 citado por MOREL, 2021, p. 7).

CONCLUSÕES

Conclui-se que o embate entre as classes sociais segue no terreno da historicidade humana no planeta mesmo frente a uma situação de quase-guerra, que aniquila populações das distintas classes, mas com diferentes capacidades e instrumentos para lutar e permanecer saudável. De um lado, impõe-se uma condição de proteção da coletividade via medidas de

quarentena e isolamento sem discutir qual é a população com condições de seguir essas políticas. De outro, práticas de enfrentamento com negacionismo e abertura para interesses dominantes. Os caminhos da resiliência e da luta contra a necropolítica estabelecida no século XXI podem mostrar como as respostas humanas ainda privilegiam poucos na sociedade.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO) Grupo Temático de Educação Popular e Saúde (Org.) Carlos Rodrigues Brandão. In**: Antologia da educação popular e saúde no Brasil**. v. 1[recurso eletrônico]. João Pessoa: Editora do
CCTA, 2020, p.19-43.

BANDEIRA, Francielly da Cunha; GONÇALVES, Luiz Gonzaga. Educação popular e saúde: entrelaçamentos e impasses. In: ARAÚJO, Renan Soares de. **Educação popular e construção compartilhada do conhecimento**: debates teóricos. Joao Pessoa, PB: Editora do CCTA, 2020, p. 170-195.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. 1 ed.[ebook]São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Três verbetes no Dicionário Paulo Freire, 2021.

BRASIL Ministério da Saúde Sistema Único de Saúde (SUS): estrutura, princípios e como funciona. Disponível em: http://antigo.saude.gov.br Acesso em 08 out 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2 - Videoaula 05/08 - 03/08/21 - Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FLISCH, Tácia Maria Pereira et al. Como os profissionais da atenção primária percebem e desenvolvem a Educação Popular em Saúde? **Interface** (Botucatu). 2014;18 Supl 2:1255-1268.

GAIO, Adriana; PAULO, Fernanda dos Santos. Paulo Freire e a educação popular. In: SILVA, Andrerika Vieira Lima; PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica (Orgs.). **Educação popular e pesquisas participativas.** 1.ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.
p. 311-318.

HORTON, Richard. Offline: COVID-19 is not a pandemic. **The Lancet**, v.396, n. 10255, p.874, sept. 2020

JAHN, Alice do Carmo et al. Educação popular em saúde: metodologia potencializadora das ações do enfermeiro. **Rev. UFSM** v. 2, n. 3, 2012.
LOPES, Marcia Cavalcanti Raposo; PEREIRA, Ingrid D'avilla Freire; MOREL, Cristina Massadar. História da educação em saúde no Brasil. In: MOREL, Cristina Maria Toledo Massadar; PEREIRA, Ingrid D'avilla Freire; LOPES, Marcia Cavalcanti Raposo (Org.). **Educação em saúde**: material didático para formação técnica de agentes comunitários de saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p. 191-200.
MOREL, Ana P. M. Negacionismo da Covid-19 e educação popular em saúde: para além da necropolítica. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, 2021,
PAULO, Fernanda dos Santos. Pedagogia latino-americana e as contribuições de Paulo.Freire e Carlos Rodrigues Brandão. In: SILVA, Andrerika Vieira Lima; PAULO, Fernanda dos Santos;TESSARO, Mônica (Orgs.). **Educação popular e pesquisas participativas.** 1.ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020, p.25-47
RAIMONDI, Gustavo Antonio et al, Intersetorialidade e educação popular em saúde: no SUS com as Escolas e nas Escolas com o SUS. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 2 (2): 73-78; 2018.
SANTOS, Marta Alves; SENNA, Mônica de Castro Maia. Educação Popular em Saúde: espaço coletivo de luta. In: PARO, César Augusto; LEMÕES, Marcos Aurélio Matos; PEKELMAN, Renata (orgs.). **Coletânea educação popular em saúde**: educação popular e a (re)construção de práticas cuidadoras. v. 2.João Pessoa-PB: Editora do CCTA, 2020.
TRAVASSOS, Ronaldo dos Santos. Educação popular: um outro olhar para a saúde. In: MOREL, Cristina Maria Toledo Massadar; PEREIRA, Ingrid D'avilla Freire; LOPES, Marcia Cavalcanti Raposo (Org.). **Educação em saúde**: material didático para formação técnica de agentes comunitários de saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p. 221-230.

Rosilda Veríssimo Silva. Enfermeira, Doutora em Saúde Coletiva. Professora na Faculdade Ielusc, Santa Catarina, Brasil. Pesquisadora no Laboratório de Pesquisas em Enfermagem e Promoção da Saúde e no Grupo de Pesquisas em Políticas Públicas de Saúde/Saúde Mental (UFSC). Contato: roverissimo@alumni.usp.br.

SILVA, Rosimeri Jorge

ARTE NO PARQUE, UNIVERSIDADE E DIÁLOGOS COM CHEIRO, COR E SABOR

RESUMO

Neste artigo refletiremos sobre as ações do curso de extensão promovido pelo Grupo de Pesquisa Pandorga CED/UFSC, chamado Arte no Parque, em diálogo com os aprendizados do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. A ação aconteceu no espaço do Parque da Luz, Florianópolis, Santa Catarina e na Universidade Federal de Santa Catarina no período de 2004 à 2007, durante cinco meses do ano, todos os anos, sempre no primeiro sábado do mês. Para compor o artigo utilizou-se resultados da pesquisa de mestrado intitulada: Parque da Luz: fazer pequeno, forte e enraizador, que teve como metodologia uma pesquisa participante, que se caracterizou com a minha participação nos cursos Arte no Parque de 2005 a 2007 e com visitas semanais ao Parque da Luz e à Associação dos Amigos do Parque da Luz nos anos de 2007 e 2008, me envolvendo em atividades e ações realizadas pelo movimento social. O curso Arte no Parque foi organizado com um formato que buscou trançar aprendizados elaborados dentro do espaço da universidade e do espaço do Parque da Luz, com as histórias de vida e os aprendizados dos cursistas, possibilitando a construção de diálogos entre o parque, a universidade, e a cidade, permeado por muitos fazeres educativos. Como resultado, compreendemos que o curso no

parque, bem como na EaD Freiriana, promoveram a capacidade de seus participantes prestarem atenção na natureza, e com isso prestarem mais atenção na vida e nas formas de aprender, criando assim um tempo de contemplar, de se indignar, de desenvolver espiritualidade, de aprender e de silenciar.

Palavras-chave: Diálogos. Educação Popular. Experiência Educativa.

ART IN THE PARK, UNIVERSITY AND DIALOGUES WITH SMELL, COLOR AND FLAVOR

ABSTRACT

In this article, we will reflect on the actions of the extension course promoted by the Pandorga CED/UFSC Research Group, called Art in the Park, in dialogue with the learning of the Course 'Paulo Freire ea Educação Popular', by EaD Freiriana of Instituto Paulo Freire. The action took place at Parque da Luz, Florianópolis, Santa Catarina and at the Federal University of Santa Catarina from 2004 to 2007, for five months of the year, every year, always on the first Saturday of the month. To compose the article, the results of a master's research entitled: Parque da Luz: making small, strong and rooting were used, whose methodology was a participant research, which was characterized by my participation in the courses Art in the Park from 2005 to 2007 and with weekly visits to Parque da Luz and the Association of Friends of Parque da Luz in 2007 and 2008, getting involved in activities and actions carried out by the social movement. The Art in the Park course was organized with a format that sought to weave learnings developed within the university space and the Parque da Luz space, with the life stories and learning of the course participants, enabling the construction of dialogues between the park and the university , and the city, permeated by many educational activities. As a result, we understand that the course in the park, as well as in EaD Freiriana, promoted the ability of its participants to pay attention to nature, life and education and thus pay more attention to the ways of learning, thus creating a time to contemplate, to get indignant, to develop spirituality, to learn and to silence.

Keywords: Dialogues. Popular Education. Educational Experience.

INTRODUÇÃO

O Parque da Luz, que fica na cabeceira insular da Ponte Hercílio Luz em Florianópolis, Santa Catarina, como espaço público urbano aberto, foi tecido por um movimento social, que ao talhar a construção do Parque, também possibilitou à cidade pensar os espaços públicos e a educação popular.

No Parque muitas experiências de aprendizagens em distintas áreas do conhecimento, se manifestam e são elaboradas por diferentes ações: de intervenção, de lazer, de cultura, de cidadania que fortalecem a construção do espaço. Uma das ações será destacada visando estabelecer diálogo com os aprendizados do Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.

A ação aconteceu no espaço do Parque e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) de 2004 até 2007, parte de um curso de extensão promovido pelo Grupo de Pesquisa Pandorga – CED/UFSC, chamado *Arte no Parque*. Esse trabalho foi construindo um diálogo entre o parque, a universidade, e a cidade permeado de muitos fazeres educativos. O curso se desenvolveu no espaço do Parque durante cinco meses do ano, todos os anos, sempre no primeiro sábado do mês.

Os resultados apresentados aqui fazem parte de uma pesquisa de mestrado intitulada: Parque da Luz: fazer pequeno, forte e enraizador, que teve como metodologia uma pesquisa participante, que se caracterizou com a minha participação nos cursos Arte no Parque de 2005 a 2007 e com visitas semanais ao Parque da Luz e à Associação dos Amigos do Parque da Luz nos anos de 2007 e 2008, me envolvendo em atividades e ações realizadas pelo movimento social. Foi organizado com um formato que busca trançar os conhecimentos e histórias de vida dos cursistas que fizeram o curso no espaço do Parque da Luz, com os aprendizados do curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.

Na primeira etapa do curso era realizado um ciclo de debates, no espaço da universidade, com objetivo de promover reflexões acerca dos temas: movimentos sociais em defesa de espaços públicos na cidade, cultura e educação popular, educação indígena e arte e cidadania. Tem o objetivo de trançar esses temas com as oficinas que se realizavam uma vez por mês no Parque, no segundo momento do curso. São temáticas das oficinas: família no parque (com plantio de mudas de árvores), brincando no parque (boi de mamão, futebol, bonecos e outras brincadeiras),

ajuntamento musical (canto, poesia, dança, instrumentos, música...), arte no parque (construção de bancos, lixeiras, placas…).

Essa experiência vai costurando o saber popular com o saber científico, na tentativa de construir entre os participantes, que são: aposentados, artistas, professores, estudantes, donas de casa, profissionais liberais, crianças, novas experiências que ressignificam o bem público, aprendendo, ensinando e refazendo através de práticas, pautadas na educação popular e ambientais, permeadas pela arte. A arte aqui entendida segundo Maristela Fantin "feita com sua própria vida, corpo, alma, pés, mãos e olhos [...] Produzimos arte através de nossa inquietação" [...] (2005, p. 126).

DIÁLOGOS COM CHEIRO, COR E SABOR

Muitas são as reflexões que brotam desse projeto, nas mais diversas manifestações apresentadas pelos cursistas, que destaco a seguir:

> O parque sai do espaço local e passa para o espaço da subjetividade, onde muitas ramificações podem ser feitas e transformadas. O possível e o impossível caminham juntos, dentro dos diversos desejos: político, social, pedagógico. O grupo construiu um desejo incomum, e desejos incomuns levam a novas construções, que, mesmo, sem pressa, mas com muita certeza, alcançam as suas metas (Participante 1, 2005).

Descobertas que foram percebidas pelos participantes, que os levou a uma reflexão sobre a educação e sua intervenção na vida individual e social. São constatações que identificam: para que exista projeto individual teremos que pensar nos projetos sociais e políticos. E esse fato faz brotar sentimentos e possibilidades de intervenção em outros espaços, principalmente quando se percebe que as coisas estão abertas e podem ser remexidas, criando possibilidades de mudança.

> Romper com modelos e trejeitos, romper com certezas e verdades. Com arte e cultura me redescubro de farsas que me impõem ver desse jeito, jeito torto, superficial e judicioso. Choro, de impotência velada que de tudo posso fazer um pouco, um pouco de sorrir, abraçar, sorrir chorando, e continuar andando (Participante 2, 2006).

Os relatos nos levam a perceber o que Paulo Freire nos diz, que o "oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica" [...] (1987, p.9).

Isso vai ficando claro no decorrer do curso, em que os participantes vão colocando suas angústias e como essa nova forma de aprender, com uma metodologia que leva à reflexão, ao fazer e pensar sobre esse fazer, vem preencher um vazio que a educação vem deixando na vida das pessoas. São fazeres de uma intensa profundidade que colocam os sujeitos em contato direto com suas inquietações e desejos de mudança, para Carlos Rodrigues Brandão, estes desejos não são " apenas o ser que se volta para si mesmo, seus desejos, mas seres voltados para o coletivo, para o mundo que vive" (EAD FREIRIANA, 2021a), mexendo com alguns sentimentos essenciais na vida desses educandos. Como relata uma das participantes:

> Contudo, a roda de música e poesia foi a minha maior felicidade! Senti uma grande satisfação em saber que ainda lembro as cantigas da minha infância, sem falar que pude aprender mais algumas. Vi na Dona Santinha a beleza das cantigas populares e o quanto temos para aprender com eles que não deixaram a tradição (Participante 3, 2006).

No espaço do Parque, cruzam dois projetos: a construção de um parque e a formação de educadores populares, que têm em sua metodologia a ação pequena e teimosa, atravessada por inquietações, que se cruzam em desejos incomuns, como construir espaços públicos de educação, cultura, lazer, e lutar pela vida.

As manifestações em forma de relatos que apresentei me levaram a buscar compreender qual o papel que esse aprendizado se propõe, olhando para as experiências de educação que venho acompanhando nesses 33 anos como educadora em escolas públicas. Nelas percebo a interferência direta das culturas geradoras de uma sociedade capitalista, determinada pelo mercado financeiro, que estão levando os educadores a acreditar realmente que o papel da educação é educar para o mercado e as necessidades que ele nos impõe. Brandão identifica que para essa lógica uma única pessoa é desejada: "o homem 'bom de negócios' ou – entre o executivo bem-sucedido e o operário 'bom de serviço' – o profissional dócil, competente e competitivo" (2002, p. 10).

Para construir mais elementos com o intuito de entender essa iniciativa educativa do curso Arte do Parque, me apoio em Carlos Rodrigues Brandão quando ele diz: "educação tem a função de criar pessoas capazes de não repetir Auschwit"[1] (EAD FREIRIANA, 2021b), seres humanos

1 Foi uma rede de campos de concentração localizados no sul da Polônia operados pelo Terceiro Reich e colaboracionistas nas áreas polonesas anexadas pela Alemanha Nazista, maior símbolo do Holocausto perpetrado pelo nazismo durante a Segunda Guerra Mundial.

comprometidos uns com os outros na busca de uma sociedade mais solidária. O desenvolvimento das oficinas, nos possibilita vislumbrar esta educação que nos torna mais humanos e humanizados. Elas foram criadas, talvez não para romper com a cultura racista, misógina, machista, mercadológica, mas para gerar pequenos conflitos, na tentativa de compreender nessa experiência as alternativas de resistências que podemos criar através da educação, como sementes colocadas na terra que precisam ser fertilizadas. Segundo Brandão podem nos levar a construir uma proposta de educação que gere pessoas que busquem "um trabalho de partilha e de solidariedade: o de construção de seu próprio mundo social de vida cotidiana. O de criação de sua própria história no correr do dia-a-dia da vida. O difícil trabalho da partilha com os outros na gestação de seu próprio destino" (2002, p. 13).

As oficinas no Parque da Luz trazem para o fazer o conhecimento dos cursistas mediados pelas suas vivências em outros espaços, como o familiar, dando ênfase ao fazer coletivo. Adultos e crianças interagindo na construção de um banco de praça, essa ação ultrapassa o seu próprio fazer, pois gera nos participantes um resgate da sua história, relação de trocas e companheirismo, de aprender e ensinar, num outro vínculo com a cidade e com o espaço público.

Nesse sentido vão se fazendo parte dessa cidade. Ação que vai ensinar essas pessoas a fazer e cuidar de outros espaços de lazer, além de lidar com a questão do conforto humano aliada a transformação da natureza. Essa reflexão busca na relação adulto e criança uma compreensão do que devemos e podemos fazer diante das nossas necessidades e que alternativas não tão agressivas, como derrubar uma árvore, são possíveis.

Atitudes simples e fundamentais de cuidado com o meio ambiente que vamos aplicando ao nosso dia-a-dia, como separar o lixo, plantar uma árvore, não jogar lixo na rua, entre outros, vão estabelecer uma relação mais harmoniosa com a natureza. Que segundo Waldman, são importantes "para se construir a noção de cidadania ambiental" (2003, p. 557).

Trazer para um parque professores e crianças para construir brinquedos assegurou a interação do espaço público com fazer do professor, educador que está preparado para suas aulas num espaço organizado e pensado para tanto, como se caracteriza o espaço escolar. O novo espaço faz o grupo lidar com a diversidade que o parque oferece, levando-os a criar e construir as oportunidades para que a oficina pudesse acontecer, além de ofertar a interação com uma área verde que provoca o educador e

a criança a repensarem o seu próprio fazer. Nessa atividade percebo que os educadores ainda estão presos às suas construções de educação pautadas no que está planejado, pois poucos exploraram o Parque como uma outra possibilidade na construção do brinquedo, seguindo fielmente a proposta apresentada.

A leitura que fazemos é que o espaço público de lazer está ali para receber as diversas formas de interação, e nesse caso só o fato da construção de uma proposta de oficina num parque sugere a esses participantes um outro olhar sobre o aprender e o ensinar e com isso dar novos significados aos processos educativos e aos espaços de lazer que temos na cidade.

A atividade de fazer uma oficina de brinquedos no Parque da Luz com crianças de uma escola pública, oportunizou às elas lidar com o seu querer, seu desejo, uma vez que desejavam correr, pular, subir em árvores, ficar livre. Trazer as crianças para ~~a~~ uma atividade onde iriam construir seu próprio brinquedo para brincar no parque, naquele momento para eles não era necessário, pois o parque já oferecia em seu espaço os instrumentos para brincar.

Tal experiência revelou que naquele momento existia a necessidade do educador, atuar como mediador entre os fazeres, construindo uma necessidade e uma motivação para que as crianças participassem. Este processo, Freire traz como parte da ação, que é o momento da própria ação, ou seja, você se motiva à medida em que está atuando e não antes de atuar (2001, p. 15), com o desejo do querer aprender e também a leveza da atividade. As crianças foram convidadas e quando fizeram o brinquedo e foram brincar, as outras viram e gostaram e também desejaram ter um brinquedo. É nessa relação que o coletivo define o conhecimento que vai sendo adquirido num processo de socialização dos fazeres e saberes resultado dessa atividade.

Se *ajuntar* num sábado pela manhã num parque público sugere muitas coisas prazeirosas e que não estamos habituados a fazer no nosso dia-a-dia. Por esse motivo a atividade se tornou um fato interessante, não somente para os cursistas, mas para quem passava pelo local e observava um grupo de pessoas cantando ou ensaiando algumas canções.

A riqueza desse dia está na relação que se estabelece entre os diferentes saberes, pois tínhamos uma cursista com 80 anos ~~e~~ carregada de saberes que os mais jovens ainda não alcançaram, até pelo próprio tempo de vida. Essa troca de saberes motivou o grupo e foi se construindo aos poucos uma identidade coletiva, num sentido de romper com as dificuldades que temos de nos expormos diante de um coletivo.

A cantoria começou frágil, mas D. Santinha[2], como tinha mais experiência, foi dando o tom e o movimento à atividade, lembrando e relembrando suas canções de infância, como as cantigas e versos da Ratoeira – cantiga de roda folclórica - e outras cantadas quando trabalhava na roça.

O espaço sugeria uma liberdade de expressão e as pessoas aos poucos foram ganhando coragem e arriscaram alguns movimentos, como tocar um instrumento simples ou criar um instrumento de objetos encontrados no Parque.

Essas oficinas foram possibilitando aos seus participantes um aprendizado que permite a livre expressão, onde os sujeitos envolvidos vão significando suas ações no espaço em que elas estão sendo realizadas e com isso vão exercendo a sua cidadania. E assim percebendo a importância da sua participação na preservação e manutenção de espaços como esse, em que possibilidades mil podem ser inventadas e reinventadas para contribuir no processo educativo de homens e mulheres, na perspectiva de cuidado consigo e com o planeta.

Para mostrar que é possível resistir e construir ou transformar as estruturas já existentes, Eder Sader nos oferece a saga dos movimentos sociais populares da região de São Paulo que puseram novos personagens na cena histórica brasileira, entre 1970 e 1980, criando condições para o exercício da democracia. Mostrando a determinação desses movimentos como criação de um novo sujeito social e histórico. (1988, p. 18).

Ao apresentar essa análise quero deixar registrado que sonhar é possível e que nossas utopias não podem ser abandonadas, mesmo que muitas vezes ingênuas. Oportunidades podem ser criadas e para isso trago novamente Brandão para dizer que:

> [...] longe de qualquer fundamentalismo pedagógico, cabe também à educação a responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração, e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas. Isto é: para além do capitalismo (2002, p. 22).

Nesse sentido trago o estranhamento como um fator pedagógico importante, pois ao se depararem com um parque público, construído e cuidado pela sociedade e não pelo poder público, verifico nesses educadores a construção de significados para os fazeres que estão sendo propostos, levando-os a interpretar sua realidade e o projeto de mundo que está posto. Construindo outras perspectivas de educação e com isso outras opções de lidar com as verdades que são repassadas. E o Parque

2 Dona Santinha, não é nome fictício.

da Luz materializa essa outra verdade, pois constrói outra história para um espaço abandonado e desejado por muitos, pelo seu grande valor imobiliário, com isso abre possibilidades segundo Brandão:

> [..]de reinventarmos a nossa própria história. De fazermos descerem dos pedestais das praças públicas, e das nossas mentes, os velhos heróis montados a cavalo, com medalhas no peito e espadas na mão. De acreditarmos que somos nós, pessoas com a poeira do giz nas mãos, ao lado de outras pessoas como nós, aquelas a quem deve ser dado o sinal de criar a sua própria história. Eles têm medalhas no peito. Nós temos uma estrela na testa! Sempre foi assim, porque sempre as mulheres e os homens comuns da vida do dia-a-dia foram os verdadeiros povoadores da história de seus próprios mundos. Apenas eles não sabiam. Saberemos nós agora? (2002, p. 24).

Pois bem, o caminho que percorremos até aqui foi para trazer práticas educativas que permearam a construção de um parque, um curso de educação popular e a experiência e aprendizagens que vivenciei no Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, que revelam um potencial educativo que pode ser apropriado pelos educadores, permeando suas práticas educativas nos seus espaços de educação, principalmente aqueles que trabalham nas escolas públicas. Construindo outras possibilidades, rompendo com as amarras de uma educação que se diz libertadora, crítica, criativa, mas é extremamente engessadora e dominadora.

RECOLHENDO AS MEMÓRIAS

Ao participar do curso Arte no Parque conheci o Parque da Luz, sujando as unhas de terra, os pés de barro em dias de chuva, pois o lema do curso era: faça sol ou chuva vamos para o Parque. Vi no Arte no Parque a possibilidade de quebrar algumas amarras, me desafiando a dizer com orgulho: aqui tem um parque e eu participei da sua construção. Levar esses aprendizados comigo e pesquisá-los me mostrou a liberdade que está por trás desse processo, que oferece um outro tempo e um outro espaço.

Após participar do, **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** foi como se um livro estivesse meio aberto, precisando ser folheado, mostrando o tempo que vivenciei esta pesquisa e a construção de um parque, para pensar a

construção de outros tempos, como o de reflexão, o de ler a cidade e ler os aprendizados. Criando o tempo de contemplar, de se indignar, de desenvolver espiritualidade e de silenciar.

Compreendo que o Parque potencializa os processos educativos que o permeiam, é um espaço mais fértil para aprender, pois convida à reflexão, a conhecer e sensibiliza para uma ação com liberdade, desencadeada através do plantio, da cantoria, da brincadeira e das experiências de ser livre. Um lugar que cria uma outra capacidade de prestar atenção na natureza, e com isso prestamos mais atenção na vida e nas formas de aprender. Mas também precisamos nos invadir e recolher nossas memórias para então ressignificá-las, isso eu consegui fazer após estes momentos intensos com Professor Carlos Rodrigues Brandão e toda equipe do instituto Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 5 - Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido - Parte 1 Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 2 - **Educação, Educações** – Parte 2 Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

FANTIN, MARSITELA. **Tempo de abraçar**: educação e arte: a estética de um fazer coletivo. Florianópolis: Cidade Futura, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. 9a Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001.

SADER, Eder. **Quando Novos personagens entram em cena.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

SILVA, Rosimeri Jorge. **Parque da Luz: fazer pequeno, forte e enraizador**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2008. Disponível em http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91569.

WALDMAS, Mauricio. Natureza e sociedade como espaço de cidadania. IN: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi, (org.). **História da Cidadania.** São Paulo: Contexto, 2003. (p. 545 -561).

Rosimeri Jorge da Silva. Doutoranda em Educação (Universidade Federal de Santa Catarina), possui graduação em Pedagogia pela Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina (1988) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008). Atuou 33 anos como Professora e Supervisora Escolar na rede estadual de Santa Catarina, SED/SC, está presidente da Associação dos supervisores Escolares de Santa Catarina - ASESC.
Contato: rosejorgesilva@gmail.com.

ROCHA, Solange
TAIMO, Nélia
MANICOM-REBELO, Anne Cecile

VIVER O DIFERENTE PARA ENCONTRAR O DIFERENTE DENTRO DE SI MESMO

RESUMO

O objectivo deste artigo é partilhar a experiência bem sucedida de formação de jovens facilitadores(as) - Agentes de Mudança residentes em bairros peri-urbanos das cidades de Maputo e Beira, em Moçambique, utilizando os princípios Freirianos. Os dados foram recolhidos através de duas técnicas de pesquisa qualitativa: 1) Círculo de escrita criativa através de cartas elaboradas por 11 facilitadores(as); 2) Roda de Conversa com oito facilitadores(as). O tema da escrita e diálogos circulares foi sobre o método que escolheram para facilitar processos e realizarem pesquisas como percurso profissional. Este artigo irá analisar o significado da Metodologia Freiriana com "lentes de género" na formação de uma equipe com pensamento crítico, consciente do seu papel no mundo, com poder de trilhar o seu próprio caminho e apoiar a trajetória de rapazes e raparigas num percurso profissional. Em seis anos, aproximadamente, cinco mil jovens passaram por formações reflexivas que resultaram em profundas transformações individuais e colectivas, com mudanças de atitudes e habilidades para reduzir as barreiras de género que constrangem o empoderamento económico feminino. A relevância deste artigo é contribuir com novos conhecimentos e reflexões a partir de Moçambique sobre o significado do enfoque da educação popular para transformar a realidade socioeconómica dos(as) jovens.

Palavras-chave: Método de Educação Popular, Género, Moçambique.

TO LIVE THE DIFFERENT IN ORDER TO FIND THE DIFFERENT WITHIN ONESELF.

ABSTRACT

The objective of this article is to share a successful experience in the training of young facilitators of change living in peri-urban neighbourhoods in the cities of Maputo and Beira, Mozambique, using Freirian principles. Data was collected through two qualitative research techniques: 1) Creative writing circle using letters written by 11 facilitators; 2) Conversation Circle with 8 facilitators. The theme of the writing and dialogue circle was about the method they chose to use to facilitate processes and carry out research as their professional path. This article analyse the significance of the Freirian methodology with 'Gender lents' in the formation of a team with critical thinking, aware of their role in the world, with the power to walk their own path and support the trajectory of boys and girls on a professional path.

In 6 years approximately 5000 young people have undergone reflective trainings that have resulted in profound individual and collective transformations with changes in attitudes and skills to reduce gender barriers that constrain female economic empowerment. The relevance of this article is to contribute with new knowledge and reflections from Mozambique on the meaning of the popular education approach to transform the socio-economic reality of young people.

Key-words: Transformative Methodology. Gender. Moçambique.

PENSA EM FRENTE E FAZ DIFERENTE

> Querido professor, há quantos anos atrás nos encontramos, nós dois humanos tomando sopa e sonhando humanizar os/as professores, alunos/as e a educação. Eu escutava a sua experiência de transformação em Guiné-Bissau, Cabo verde e eu sonhava em sair por este mundo para me transformar e transformar as outras pessoas. E me lembro de suas palavras: *"vai menina, todo mundo devia sair, viver outras experiências, viver o diferente para encontrar o diferente dentro de si mesmo"* (NÉLIA TAIMO, facilitadora).

Moçambique, na África Austral, conquistou a independência de Portugal em 1975, tem 27.9 milhões de habitantes (INE, 2019), sendo que 70% vive e trabalha em zonas rurais. O país passou por um conflito armado pós-independência que teve a duração 16 anos, tem 30 anos de acordo de paz, e no momento está a passar por uma desestabilização político militar no Norte, onde se localiza uma grande reserva de óleo e gás. Moçambique tem um importante histórico político baseado no discurso da educação para emancipação.

Nas últimas décadas registou inúmeras conquistas nas normas formais para a igualdade de género, como as políticas contra a violência doméstica, sanções contra os casamentos prematuros, e paridade de sexo no ensino primário. Entretanto as desigualdades sistémicas persistem, 63% vivem com menos de dois USD por dia (ES, 2019), a população economicamente activa é de 57.6%, e desta 49% são mulheres. E elas chefiam cerca de 33.8% dos agregados familiares (MOÇAMBIQUE, 2019). A taxa de analfabetismo é de 39%, sendo 49,4% para as mulheres (INE, 2019). Para as jovens, a fraca frequência escolar, abandono dos estudos e baixos resultados de aprendizagem, são desafios relacionados à pobreza, associados dentre outros, a maior carga de trabalho doméstico para as jovens, insegurança ou falta de acesso para mobilidade e abuso moral e sexual na escola (LIGADA, 2016).

Diante deste contexto, em 2016 nasce a incubadora social Muva[1] com a abordagem de acção, aprendizagem e reflexão. Através de diferentes projectos cria um ambiente para aumentar as oportunidades de trabalho e poder económico para jovens, particularmente mulheres. Associado com o conhecimento e treino técnico para iniciar negócios próprios ou alçar um trabalho formal são realizadas formações que enraízam os princípios metodológicos da Educação Popular com enfoque nas relações de género, tendo a juventude em situação de vulnerabilidade sócioeconómica como protagonistas e sujeitos de sua própria História. Nesta jornada de aprendizagem, o papel da equipe de facilitação é fundamental, e este artigo enfoca na formação de quem conduz este processo.

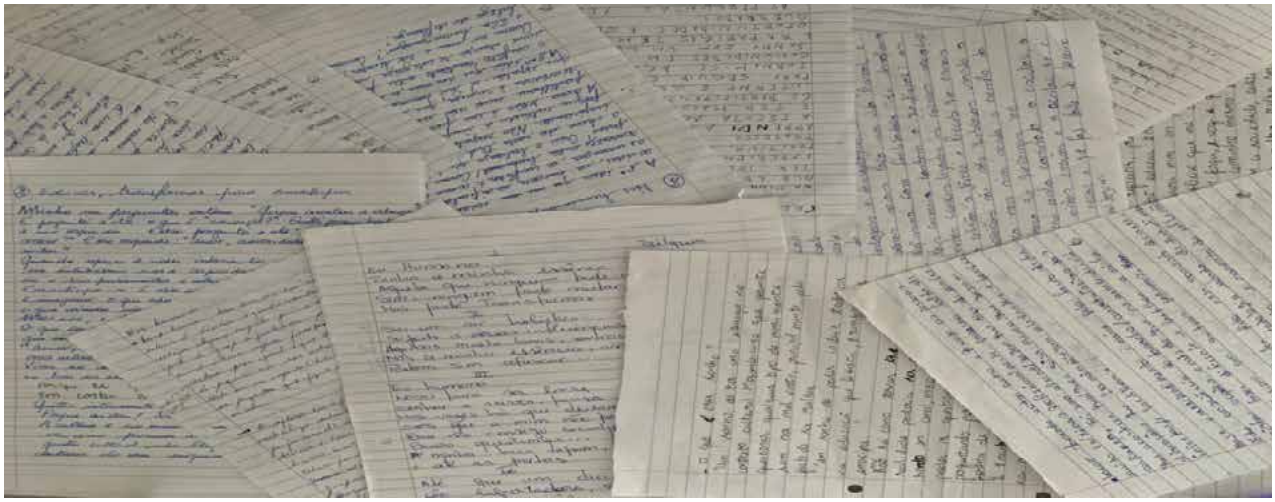
A escrita deste texto está referenciada no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**,

1 A palavra Muva tem origem num jargão usado por jovens da zona sul (muvar, significa movimentar-se ir a frente) influenciada pela língua inglesa falada na vizinha África do Sul. Para conhecer mais a experiência MUVA: https://www.youtube.com/watch?v=5zU5waJPyLY&ab_channel=MUVAMoz, https://www.youtube.com/watch?v=fQuBZr8LV_M&ab_channel=MUVAMoz Para comemorar os 100 anos de Paulo Freire realizamos um evento virtual em parceria com o Instituto Paulo Freire e a Universidade de Licungo. A abertura teve a linda poesia de Lena Bahule https://www.youtube.com/watch?v=pDYuZgReMtw&ab_channel=MUVAMoz

particularmente sobre as reflexões e análises conceituais do módulo "Nós Humanos". O centro da abordagem metodológica da Muva é sobre a humanidade do ser, do saber, do conhecer, do aprender.

A pesquisa que baseia o artigo é qualitativa, traz uma análise interpretativa da experiência inédita do uso do método Freiriano em Moçambique. Os dados foram recolhidos nos estudos e relatórios de projectos, e baseou sua narrativa em dois encontros de reflexão com a equipe de facilitação: círculo de quatro horas de Escrita Criativa que reuniu 11 facilitadores (as) e uma Roda de Conversa entre oito facilitadores(a). Todos (as) foram formados entre os anos de 2016 e 2018, passaram por transformações profundas, criaram paixão pelo método e escolheram continuar actuando profissionalmente na área de facilitação e/ou pesquisa.

Figura 1 – Conjunto das Cartas da Escrita Criativa



Fonte: Muva

HUMANIDADES E TRANSIÇÕES: A ABORDAGEM METODOLÓGICA DO PROGRAMA MUVA

Na formação permanente a equipe aprende fazendo o que garante a qualidade da implementação com métodos, conteúdos e estratégias próprias abordando as dinâmicas e barreiras das normas sociais e culturais e o significado para se alcançar liberdade, esperança e autonomia, condições fundamentais para o empoderamento económico da juventude. (LIGADA, 2016).

Foi criado um modelo de formação de facilitação no qual os(as)

participantes interagem, reflectem e convivem por 15 dias, o que resulta na sua transformação individual e do grupo, e na relação entre estes. A equipe de facilitação selecionada recebe mentoria durante um ano, e é denominada 'agentes de mudanças' porque desenvolvem autoestima, conhecimento, consciência de si e capacidade de lidar com problemas que bloqueiam seu crescimento profissional e como pessoa, assim ajudam a criar um espaço de aprendizagem e reflexão que será a base para a formação de participantes dos projectos.

> Na minha experiência de facilitador com metodologia de educação popular me transformei como pessoa, aprendi a me comunicar melhor e praticar a escuta com empatia, sem julgar. Quem participa do processo ganha autoconfiança, faz mudanças em si e também na comunidade que estão inseridos/as (CELSO MAGOMBE, facilitador).

A fala deste facilitador tem ressonância com a explicação de Brandão (2021) que

> Nos reconhecemos como seres criadores de cultura e partilhamos com companheiros do círculo a tomada de consciência de mim mesmo. Depois vem a consciência do outro, sou quem sou porque outros desde meu pai e minha mãe ao longo da minha vida me fazem e me refazem nos infinitos diálogos da vida. A seguir ganho uma consciência de mundo, um mundo que me toca e que passo a criar e recriar, transformar, porque cabe a nós, seres humanos terem essa consciência, cabe ao nosso coração transformar este mundo (EAD FREIRIANA, 2021a).

O mais importante na preparação do pensamento crítico é ser capaz de se conhecer na sua totalidade, ter consciência do seu papel no mundo, ser capaz de trilhar o seu próprio caminho e se perceber como parte desse mundo (PLATT, 2009).

Para conseguir essas mudanças Muva adota o conceito da inclusão de género e da diversidade que enfoca nas dinâmicas, hierarquias e papéis atribuídos das relações de poder para desafiar as estruturas patriarcal-capitalista que produzem desigualdades, subordinação baseada em estereótipos e normas sociais discriminatórias que mantêm as mulheres em lugar de subjugação e limitam sonhos de rapazes e raparigas (KEBEER, 2005).

Eu Humana. Tenho a minha essência
Aquela que ninguém pode mudar. Sim, ninguém pode mudar
Mas pode transformar. Sou um ser holístico
Sujeito a várias influências. Algumas muito boas, outras nem por isso
Mas a minha essência, não podem mudar. Podem sim ofuscar
Eu humana. Nasci para ser livre
Sonhar e viver, pensar e fazer
Mas, às vezes há quem me deixa pintada de
Cores que a mim não pertencem
Que não consigo reconhecê-las. Quero questionar o por quê?
A minha boca tapa, fecham as janelas e até as portas
Até que um dia encontrei uma educação libertadora
Que me permite questionar, por quê? Por quê pintaram a minha essência?
Ninguém consegue responder. Apenas me dizem para aceitar,
Porque é assim como é... Eu tenho um sonho de ver
O ser humano feliz. Ser como ele quer ser. Como ele quer ser
O meu sonho um dia deixará de ser sonho.
Quando a minha voz soar em muitos cantos
Libertar o oprimido. Dotá-lo de poder para outros libertar
Quando o meu sonho deixar de ser um sonho
Aí sim a essência será resgatada.
(IZELQUIA MONDLHANE RAFAEL, facilitadora)

A formação subverte a lógica reducionista e ineficiente de capacitar tecnicamente jovens para entrar no mercado de trabalho por uma lógica da humanidade do Ser. A ineficiência dos métodos mecanicistas está nos limites da possibilidade de jovens de bairros periféricos, em situação de desvantagem social e económica alçarem empregos decentes e permanecerem neles. Isto porque a lógica está voltada exclusivamente para ganhar dinheiro e ser 'bem sucedido', o elemento-chave é a competição e não a pessoa com toda sua complexidade e cultura.

Brandão (2021a) questiona exatamente o utilitarismo que invadiu a educação desde a pré-escola até o doutorado "onde a relação com o saber mais profundo vai sendo colocada de lado como inútil e desnecessário limitando-se a perguntas como: Sabes fazer isso? Tens competências? Ao invés de o que você pensa? O que é que você sabe?" (EAD FREIRIANA, 2021a).

No aprendizado moçambicano para mudar as realidades desiguais e injustas é preciso transformá-las sistemicamente, subverter o "invisível", ou seja, ampliar a consciência, segundo Brandão (2021b) é uma aventura de saber, é um exercício de responsabilidade e um despertar de mim e sobre o outro/a.

> Na diversidade de ser humano, há emoções, dificuldades, amizades, relações de poder, convenções, conflitos, cada pessoa lidera essas conexões porque somos humanos. No nosso trabalho a beleza é refletirmos sem apagarmos as diferenças. É uma reflexão constante sobre a cultura, ou seja, sobre como podemos viver melhor juntos/as. Uma participante me perguntou: Quem inventou a educação? Eu perguntei: o que é a educação? A resposta foi: amor, curiosidade, brincadeira, leitura e contar histórias. Eu acrescento que é seguirmos procurando o impossível (ANNE CECILE MANICOM-REBELO, facilitadora).

Nesta jornada, o Muva arriscou-se a conhecer o diferente e encontrar o diferente dentro de cada pessoa e em cada território onde as experiências estão inseridas.

> Eu, humana, deveria ser livre para escolher, falar e pensar. Tendo em conta o contexto social e cultural do meu país nem sempre me sinto tão humana. Quando conheci novos saberes, vi a luz no final do túnel que me devolveram a humanidade para pensar e escolher de forma mais inclusiva. Educar para emancipar significa questionar, sonhar, reflectir e me torna uma mulher com força, voz, poder de trilhar caminhos estando em contradição com a sociedade que restringe o que é ser mulher. (ANA BALOI, facilitadora).

Formar pessoas críticas, livres e criativas é uma jornada de humanidade e de transições que muda a cada momento, desde o saber que é dialético e dialógico até a tomada de consciência de que este saber está inserido numa cultura em contínuo processo de transformação, o que torna a experiência de formar muito mais complexa e intensa.

> No círculo de aprendizagem os jovens e as jovens começam a perceber que existem outras formas de pensar e ver o mundo. Como facilitadora também questiono as minhas próprias crenças sobre as normas sociais, género, religião. Aprendi a escutar, a aceitar o erro como parte do processo de aprender. (VANIA NHANTUMBO, facilitadora).

Segundo Brandão (2021b), a Educação é um chamado a si mesmo, ao outro e ao mundo, destinado a ser vivido e criado por pessoas livres, autônomas, criativas, críticas e solidárias, uma vez mais não deve ser regido por princípios de discriminação e de desigualdade de origens e de destinos. E como seres de saber, seres de cultura, cria palavras e ideias, compartilha sentidos e sentimentos com consciência de si mesmo e consciência do outro, para criar, recriar e transformar o mundo (EAD

FREIRIANA, 2021a). Assim como na filosofia africana, na linguagem Zulu, Ubuntu expressa o humanismo na frase **'Eu sou porque nós somos'**.

> Neste trabalho de facilitadora não somos robotizados, somos indivíduos com sentimentos e vivenciamos muitas transformações para sair do ciclo de normas sociais que criam prisões invisíveis. Aprendemos a questionar, ter curiosidade e ter vontade de aprender. Para nós o conhecimento é um quebra-cabeças onde todo mundo tem uma peça chave (ANAVERA DABATA, facilitadora).

Permite criar alternativas para os jovens e as jovens que não se achavam merecedores de nada, que se achavam incapazes, desacreditados/as de si mesmo, com menos oportunidades neste mundo de injustiças e desigualdades.

> Sou uma jovem cheia de sonhos que cresceu numa família onde sempre se ouvia 'mulher não pode isto; homem não pode aquilo; não faz isso, não é coisa de mulher', me fazia sentir limitada. Mas, ao mesmo tempo havia uma sementinha que me fazia questionar, porquê? Mas eu não tinha a força para desafiar as regras que eram impostas (VANIA NHANTUMBO, facilitadora).

Em diálogo com os princípios da 'Pessoa, o Saber e a Educação' apresentados por Brandão (2021a), no processo educativo do Muva, a pessoa humana é a razão de ser, do que se faz e transforma. Cada experiência pessoal é única e com saberes próprios reconhecendo as diferenças e as dinâmicas do coletivo cultural. A escuta e a comunicação são elos de conexões dialógicas de consciências que permitem sonhar uma sociedade mais justa e inclusiva para jovens, e particularmente para as mulheres. A construção colectiva é empática e solidária.

Nas pesquisas e reflexões de aprendizagens verificou-se que as habilidades técnicas e o acesso a oportunidades, por si sós, não eram suficientes para os(as) jovens serem bem sucedidos(as) na busca e manutenção de empregos. Para terem sucesso, as formações deveriam criar as condições para os(as) jovens questionarem-se sobre as estruturas de poder existentes, as normas sociais adversas e, assim, desenvolverem um forte Poder Interno. Segundo o manual de formadores do Muva Poder Interno é "o sentido de confiança, dignidade e autoestima que advém da tomada de consciência da sua própria situação e da possibilidade de fazer algo a esse respeito" (MUVA, 2021). Além disso, de acordo com Batliwala (2019) "preocupamo-nos com o poder nas relações interpessoais, porque

é aqui que se verifica uma grande parte da violência e discriminação que as mulheres, ou todos aqueles que se identificam como mulheres, experimentam".

Desta forma, os espaços das formações desenvolvem e fortalecem dois tipos de poderes: o poder intrapessoal e interpessoal. O intrapessoal é se conhecer e avaliar a si mesmo, as suas emoções e habilidades, ser capaz de identificar os seus pontos fortes e os dos outros, e o que precisa melhorar. É a busca constante pelo autoconhecimento, autocontrole emocional e autoestima.

> A cada ciclo de formação que faço me emociona porque aprendo com cada pessoa a ser uma pessoa diferente. Aprendi a questionar as regras que são colocadas e impostas pela sociedade, agora consigo intervir em situações de violência ou de abuso porque ganhei consciência de que se não tomo atitude estou a contribuir para que as situações não mudem (CRISTÉSIA HORÁCIO NHAVOTO, facilitadora).

Já o poder interpessoal diz respeito à relação com as pessoas do seu convívio no trabalho, familiares, colegas e amigos: capacidade de manter a atenção; conseguir receber e transmitir com clareza informações, experiências, sentimentos e ideias; colaborar e comunicar com eficácia com os outros para realizar as tarefas planeadas e encontrar soluções.

> Sou um ser em construção, estou em permanente questionamento, no Muva fazemos esse processo ser divertido, mas quais são as perguntas certas? O que sei é que a reflexão transforma e a educação liberta. Fazemos uma educação centrada no ser humano, com mais consciência, sem tabus, preconceitos ou julgamentos, baseada no amor, não só como sentimento, mas, como pratica diária, é ter amor próprio, é cuidar da saúde física e mental, para remover as barreiras sociais impostas" (LELIO GUNGULO, facilitador).

O processo de transformação interna acontece ao percorrer as etapas de "Quem sou eu?" "O que posso fazer?" "O que eu quero?" e a equipe de facilitação passa pelo mesmo processo que os(as) jovens que irão acompanhar mais tarde, ganhando o hábito de questionar para compreender os fatores internos e externos que os influenciam e os quais estão dentro de sua esfera de controle, incluindo o tempo. É importante frisar que o processo de transformação que leva ao Poder Interno não é um processo linear porque experimenta experiências e novos desafios, como por exemplo, escolher uma profissão, casar-se, ter

filhos, adoecer ou perder pessoas queridas que exigem que uma pessoa reavalie continuamente as suas capacidades, seus valores e escolhas (MUVA, 2021).

Os(as) facilitadores(as) criam um ambiente em que os(as) participantes possam compartilhar sentimentos e desafios que poderão vir a enfrentar durante a jornada do projecto. É uma metodologia do cuidado, da reflexão, do questionamento e responsabilização.

> Partilhamos saberes mais profundos no colectivo, sem julgamentos, o que torna minha profissão de facilitador mais doce, pois humanizamos uns aos outros, o que permite que a educação seja transformadora. Partilhamos as nossas vivências, as nossas dores e claro as nossas conquistas. É tão poderoso ver rapazes e raparigas quebrando tabus, saindo do círculo da violência, sendo protagonistas das suas vidas e com conhecimentos técnicos para procurar emprego com mais autoestima e confiança para seguir seus sonhos. (DIONISIO MAHUMANE, facilitador).

Nas formações cada pessoa que participa carrega uma história de violência, de necessidades, ou de com tão pouca idade ter que contribuir para o sustento da casa, mas *"Quando sentamos na roda acontece a magia da conexão, do reconhecimento da força e dos sonhos possíveis"* Nélia Taimo (facilitadora). O Muva é um espaço para que a humanidade se expresse em todo seu potencial.

EM POUCAS PALAVRAS

A metodologia adoptada pelo Muva com os princípios Freirianos de educação crítica, com abordagem das relações de género torna facilitadores(as) sujeitos(as) das suas próprias histórias, e donos(as) de novas possibilidades para aprender e refletir a partir das experiências e sonhos. Os resultados são escolhas profissionais conscientes, seres humanos com capacidade técnica e mais solidariedade de grupo, com ferramentas práticas e emocionais para transformar normas sociais injustas e desiguais que bloqueiam o acesso ao trabalho digno. Não mudou o contexto, mas mudou como rapazes e raparigas enfrentam o contexto ao questionar os aspectos constrangedores das estruturas e sistemas da sociedade, porque ganham coragem e maior poder de decisão nas suas vidas. E esta é a rebeldia Muva do pensar em frente e fazer diferente.

REFERÊNCIAS

BATLIWALA, Srilatha. **All about power understanding social power e power structures**. CREA, India, 2019.

BISCHLER, Jana; MANICOM-REBELO, Anne Cécile. **How to build young women's soft skills through strengthening their 'power within'**, DFID/ Oxford Policy Management (OPM)/ Programa LIGADA, Maputo, 2018.

BRANDÃO. Carlos. **A Pessoa, o Saber, a Educação Alguns princípios**. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

BRANDÃO. Carlos. **Alguns preceitos Freireanos para a Educação** .Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. Módulo 1, Videoaula 2 - **Nós, os Humanos – Seres da Cultura** – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'. Módulo 1, Videoaula 3 – **Seres do Saber** – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

ES. EMBAIXADA DA SUÉCIA. **Moçambique análise multidimensional da pobreza estado e tendências**. Maputo, 2019

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª Ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

INE. INQUERITO NACIONAL E DE SAÚDE - Moçambique http://www.ine.gov.mz/operacoes-estatisticas/ inqueritos/inquerito-demografico-e-de-saude. Acesso 25/10/2019

LIGADA. **Aspirações, percepções e experiências de trabalho de meninas adolescentes e mulheres jovens em quatro cidades em Moçambique** – Tete, Beira, Nampula e Maputo, DFID/Oxford Policy Management (OPM)/Programa LIGADA, Maputo, 2016

KABEER, Naila. **Gender equality and women's empowerment**: A critical analysis of the third millennium development goal 1, Gender & Development, 13:1, 13-24, DOI: 10.1080/13552070512331332273, 2005

MOÇAMBIQUE. **O Instituto Nacional de Estatística** (INE). Censo 2017 Brochura dos Resultados Definitivos do IV RGPH. Maputo, 2019

MUVA. **Manual de Formação de facilitadores** (as) – Agentes de Mudança. Uma metodologia Freiriana numa perspectiva transformadora das relações de género e de aprendizagem activa. Maputo, 2021.

PLATT, Andrea Dulcina. **Formação Humana**: Currículo para o desenvolvimento humano, "http:www.aeppc.org.br/revista", Marco-Setembro/2009

Solange Rocha. Jornalista com doutorado em Políticas Sociais pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), desde 2008 trabalha em Moçambique na área de género e desenvolvimento. Tem 30 anos de experiência como educadora popular feminista, é pesquisadora associada do Departamento de Sociologia da Universidade da Cidade do Cabo (UCT), África do Sul. Integra a equipe Muva desde 2015. É associada da rede Gender at Work. Contato: msolgrocha@gmail.com.

Nelia Vera Taimo. Socióloga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), vive e trabalha há 36 anos em Moçambique. Nos últimos 20 anos, tem trabalhado como consultora independente nas áreas de pesquisa, formação e desenvolvimento pessoal e social. Desde 2016, trabalha no Programa Muva escrevendo manuais, elaborando programas de formação, facilitando workshops e fazendo mentoria de mentoras e facilitadores. Contato: nvftaimo@yahoo.com.br.

Anne Cécile Manicom-Rebelo. Antropóloga, designer e gestora de projetos com 15 anos de experiência nas áreas de educação, formação humana e proteção social em Moçambique. Enfoca na reintegração socioemocional de jovens em situação de marginalização, trabalha na concepção de atividades emancipadoras e transformadoras. Especializou-se em métodos de medição de atitudes. Coordena o Departamento do empoderamento das competências intra e interpessoais na organização Muva. Contato: ametis.consulting@gmail.com

CASTRO, Tatiane Marie Martins Gomes de

MARIA, UMA ENTRE TANTAS MARIAS, QUE SE DESCOBRIU PROFESSORA

RESUMO

Nesse trabalho trago a história da professora Maria, uma entre tantas, que escolheu o chão da escola para se descobrir professora. Maria sou eu, mas aqui escreverei sobre ela. Pois se trata além de mim mesma, de tantas Marias, professoras que se descobrem na prática e na ação-reflexão-ação. Junto com elas se somam os Joãos que atuam na escola, na universidade e no espaço não formal de educação. O objetivo é compreender que ao ser tornar professora uma aventura de autodescoberta se revela e o aprender contínuo é o que guia nesse rumo ao desconhecido. O texto passa pelas fases: - A escolha consciente em iniciar o trabalho como professora; - A escolha consciente de trabalhar como professora onde há "ausências"; - Da formação especialista para uma atuação generalista; - Da atuação generalista para uma compreensão holística; - A sala de aula como espaço de transformação; - O aprender continua e - Como a história de Maria seguirá.

Palavras-chave: Educação. Roraima. Universidade pública.

MARIA, ONE AMONG MANY MARIAS, WHO DISCOVERED HERSELF AS A TEACHER

ABSTRACT

In this work I bring the story of teacher Maria, one among many, who chose the school floor to discover herself as a teacher. Mary is me, but here I will write about her. Because it is about beyond myself, but about so many Marias, teachers who discover themselves in practice and in action-reflection-action. Along with them are the Joãos who work at school, university and in the non-formal space of education. The objective is to understand that, when becoming a teacher, an adventure of self-discovery is revealed and continuous learning is what guides this path into the unknown. The text goes through the stages: - The conscious choice to start working as a teacher; - The conscious choice to work as a teacher where there are "absences"; - From specialist training to generalist performance; - From generalist action to a holistic understanding; - The classroom as a space for transformation; - The apprehending continues and - How Mary's story will follow.

Keywords: Education. Roraima. Public university.

INTRODUÇÃO

Segue a narrativa de uma professora, mais uma Maria entre tantas Marias, em seus dez anos de docência em uma universidade pública no interior do interior do Brasil. Maria antes de iniciar essa jornada não se sabia professora. Ela, assim como tantas, havia percorrido o percurso acadêmico da escola ao doutorado. Mas o que ela sonhava? Entre tantos sonhos, ela ansiava descobrir quem era ela por si mesma, até onde poderia ir e se teria coragem para isso, pois desde criança carregava consigo muitos medos, o medo de não saber suficiente e de não ser capaz de trilhar sua jornada com segurança e sabedoria. Os medos, segundo ela, ainda continuam. Mas hoje ela se descobriu professora através de um processo intenso, íntimo e especialmente na interação com outras pessoas e com a natureza. E espera continuar se metamorfoseando, nascendo e renascendo em si mesma de forma contínua, acolhedora e amorosa. E assim juntas vamos percorrer pelas águas desse igarapé, a autora desse artigo, a professora Maria e a poetisa Ane Mar.

Igarapé
Ninho de águas
Onde voa o riso
No risco da nuvem
No olhar da arara
Ar, água e sol
Na sombra verde
Do ser de mim e ti
Voa bem-te-vi
Brinca na alma
No caminho da canoa
Ane Mar

DESENVOLVIMENTO

A escolha consciente em iniciar o trabalho como professora

Maria escolheu iniciar o trabalho como professora após um processo profundo de reflexão sobre si mesma. Aí fez uma pausa onde desceu as escadas de si mesma para pensar sua vida. Até onde tinha chegado com os estudos e as pesquisas básicas acadêmicas? E qual seria o fim disso? O que poderia transformar com isso? E por que se sentia um impulso de mudança? Haveria algum sentido? Nesse estado profundo de autorreflexão ela foi aos poucos saindo e subindo as escadas. Incialmente decidiu de forma consciente concorrer à vaga como professora no curso de agronomia no interior de Roraima. Desse momento até o seu primeiro dia em sala de aula, passou por alegrias e tristezas intensas. De um lado sabia que estaria entrando numa jornada de autodescoberta de si mesma, de outras pessoas e da natureza. Do outro lado, sentia a dor da ruptura com a família de São Paulo e do que ela era e costumara a ser e estar na vida. Esse processo mais adiante ela entendeu como fundamental para, literalmente, estar diante de si mesma. Assim, em sua primeira turma, estava em Normandia, uma cidade localizada no interior de Roraima, sentido Guiana, e próxima a reserva indígena Raposa Serra do Sol. Lá ficou por várias semanas para concluir algumas disciplinas. As experiências, segundo Maria, podem ser resumidas em uma noite que saiu da sala e olhou para o céu estrelado e teve o sentimento de gratidão por ter iniciado sua experiência exatamente onde estava. Embora ela tenha passado por inúmeras alegrias e tristezas nesse processo, ela prefere resumir a esse momento mágico. O que mais tarde ela vai compreender como fundamental para a ruptura entre o velho e novo que precisava de

espaço para surgir.

Enamorados
Buriti e buritirana
Tira Ana para dançar
Valsam na água pura
Versam estrelas pelo céu
Eterna Ama zone
Ane Mar

A escolha consciente de trabalhar como professora onde há "ausências"

Maria quando questionada sobre as duas cidades que poderia escolher para ser lotada como professora, após o término das aulas em Normandia. Uma cidade, Alto Alegre, era mais próxima à capital, Boa Vista, e a outra, Rorainópolis, mais distante. Ela perguntou em qual teria menos professores e tomou então sua decisão de ir aonde havia menos, a cidade de Rorainópolis. E lá foi ela ao longo da Estrada BR174 e nessa viagem carregava sonhos de recomeçar, de se descobrir e de encontrar um sentido para tantos anos de formação. Ali, Maria começou a abrir um novo capítulo de sua vida que ressignificou os anos de estudos que trouxera de São Paulo. O que para Maria mais ensinou foi a realidade do dia a dia marcada por "ausências" e injustiças sociais e ambientais. Esse capítulo de forma alguma se mostrou colorido. E essa falta de cor tinha algo de muito importante para ensinar a Maria.

Rumo à paz
A morte acolhe a vida
Campo de flores
Na terra degradada
Milagre no nada
Salvação de alguém
No mundo de ninguém
Voe Liberdade
Salve-se e nos salve
Do imperador ganância
Ane Mar

Da formação especialista para uma atuação generalista

Maria mal sabia que teria de atuar frente a tantas disciplinas diferentes. Sendo que de algumas, dentro da formação em agronomia, carregava memórias temerosas. Ela desde criança sempre tinha que estudar muito, mas muito mesmo, aquelas disciplinas voltadas para a área das exatas. Tanto que ela se especializou em uma área mais dentro das ciências biológicas, mesmo que pelas vias das ciências agrárias. E logo as primeiras disciplinas que assumiu foram aquelas que mais tinha "medo", como topografia, irrigação e drenagem e hidráulica. Mas ela precisava estudar detalhadamente essas disciplinas para poder entender as fórmulas e poder ensinar. Aí, Maria descobriu um ponto importante, que é o caminho do aprender ao ensinar e ao ensinar, no trabalho com o outro, ampliar cada vez mais o próprio aprendizado. Esse processo teve sua "dor" necessária para que Maria pudesse compreender posteriormente de forma muito viva que não há nenhum saber que não possa ser apreendido com dedicação, paciência e persistência. O caminho do aprender é um processo de cada um, ele pode variar, mas todas(os) podem alcançar. Aqui ela rompeu com mais de um de seus pensamentos limitantes que eram "eu não consigo aprender isso ou aquilo" / "eu não tenho essa capacidade" / "eu não sou boa nisso ou naquilo"... e tantos outros. E ela pode continuar ensinando com essa certeza e de que é possível sim. Em cada estudante ela vê essa certeza de que ela(e) vai alcançar. Mais tarde Maria pode ver isso nos estudantes/caminhantes que teve a alegria de ensinar e mais ainda de aprender.

Criança
Eu andei e me perdi em multidões
Tão esquecida de mim mesma
Chorei a tristeza, a dor e o abandono
Até que recordei e acordei
Me vi pela primeira vez sem a ilusão
Descanse tranquila minha criança
Estive sempre aqui
Eu estou e Eu sou.
Ane Mar

Da atuação generalista para uma compreensão holística

Dentre as tantas disciplinas, uma delas, foi a que Maria pode ampliar uma visão holística da agronomia e da agricultura. A disciplina de agroecologia

marcou fortemente a trajetória da Maria ao longo de seus dez anos como pessoa, professora e pesquisadora. A agroecologia tem sido o fio condutor de seu trabalho, pois desde que começou a estudar não conseguiu mais parar. Por que Maria se encantou com a agroecologia? Primeiramente porque rompeu com o que sabia sobre agronomia e agricultura em um formato conservador e hegemônico, promotor de injustiças sociais e ambientais. A partir desse momento ela percebeu que havia outras agronomias e agriculturas possíveis. A agroecologia como uma ciência, uma prática e um movimento comprometido com a pessoa humana, com a natureza e com uma cultura de promoção da paz. Em seus estudos considerando o meio social e o ambiental em que atua pode aprender de forma viva a tal da visão holística. Ver o todo não somente em sua materialidade, mas especialmente em seu singelo milagre. Ela passou a ver a promessa de dias melhores. E para isso precisava trabalhar primeiro em si mesma esse rompimento com o velho para abrir espaço para o novo. Uma nova visão que agradece imensamente os ensinamentos do velho conhecido para seguir adiante com o novo desconhecido e a ser desvelado.

Solo e ar
Na gangorra da vida, a minha mão segura o balão.
Não se solte e não se prenda!
Apenas me leve sobre as montanhas e os rios.
Deixe-me crescer e florescer sob o céu estrelado.
Depois quero descansar no calor do solo e nutrir a vida.
Ane Mar

A sala de aula como espaço de transformação

E foi através dos estudos em agroecologia, que a Maria foi se aproximando mais e mais de Paulo Freire. A sua primeira aproximação mais intensa foi com a Pedagogia do Oprimido. Ela o leu para compreender o tal Diagnóstico Rural Participativo. Mas Maria, mal sabia ela antes de iniciar a leitura, que ela iria aprender mesmo era sobre si mesma e suas "correntes". Maria se viu como sujeita oprimida e pode percorrer de forma curativa por sua própria trajetória e ver verdadeiramente suas "correntes". Mas Maria conseguiu se libertar? Ela ainda está nesse processo, porém agora com uma vantagem, ela vê claramente ou o mais claro possível. O seu maior "medo" ou "assombração" passou a ser – "Eu sou uma professora

opressora?” “Eu estou reproduzindo padrões de minhas correntes opressoras?” “Serei capaz de ser uma professora que liberta?”. Desse momento em diante se decidiu por um ensinar consciente, transformador e libertador. Começando em si mesma o trabalho de se libertar para estar em uma condição de auxiliar na libertação de outra pessoa. Aqui tem um ponto importante que Maria disse em nosso diálogo. “Em todo momento nesses dez anos como professora precisei trabalhar muito em mim, as inseguranças, os medos, as neuroses... para ser capaz de ser uma boa professora. Eu tinha que me transformar, me metamorfosear, para ser cada vez mais o melhor de mim na relação com as pessoas e a natureza. Falhei muitas vezes, mas com essas falhas aprendi.” E segue mais uma poesia de Maria.

Falhas
Olhares sobre as folhas
Os lares das lagartas
No tempo da desfolha
Nutre a vida e a morfose
Desperta a ida do ser
Alada agora voa ao...
Ane Mar

O aprender continua

Segundo Brandão “Saber aprender é para nós a própria experiência do eterno” (EAD FREIRIANA, 2021a). Nas salas de aula Maria foi percebendo as suas próprias lacunas de formação. Ela precisava se apropriar mais e mais de ensinamentos através das leituras de educadores, como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Moacir Gadotti e Rubem Alves. Ela precisava aprender mais e mais como ser uma professora que promova o pensamento crítico, emancipatório e libertador. Não bastava somente ela saber isso ou aquilo, mas acima de tudo como usar esse saber de forma viva e transformadora. Segundo Brandão uma “educação para se transformar e transformar o mundo em que vivemos” (EAD FREIRIANA, 2021b). Ela refletiu sobre a sua atuação em como planejar o ensino de forma que ela se libertasse de uma educação bancária para avançar para uma educação problematizadora e crítica. Nessa busca ela precisou refletir sobre os conteúdos de suas disciplinas para além do conteúdo, percorrendo os caminhos interdisciplinares e de uma leitura a partir de “Onde estou?”. O trabalho ainda não para por aí, outras questões

passaram a ser profundamente refletidas por Maria em sua Práxis, - "Quem são as(os) sujeitas (os) estudantes da sala de aula?"; - "Qual é a história delas (es)?"; -"Onde essas e esses jovens estão inseridos?"; - "Como é a realidade em que estamos?"; - "Em que medida o que e como é ensinado pode transformar essa realidade?". Em toda a sua práxis o refletir a acompanha, como proposto por Paulo Freire, ação-reflexão-ação. Ela segue estudando as pedagogias. O encontro de Maria com a Educação Popular ocorreu através do livro "O que é Educação Popular? do Professor Brandão. Ela conhecera duas obras do professor antes dessa leitura, "Pesquisa participante" e "Somos as águas puras – o pensamento aborígene sobre o mundo e o seu destino". Essas obras a auxiliam muito no pensar a pesquisa e a extensão. Atividades que a professora Maria realiza circularmente com a sala de aula. Até que ela iniciou o **Curso `Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. Ao longo das aulas o Prof. Brandão colocou a questão *"Qual educação você pratica*?".

Qual educação você pratica?

Nesses dez anos Maria vem se descobrindo professora. Ela aspira ser o que Brandão diz "ser educador em sua plenitude" (EAD FREIRIANA, 2021c). Ela tropeça, muitas vezes cai e depois se levanta. Em cada queda, um aprendizado. A reflexão a acompanha em sua práxis. A interação com a outra pessoa e com a natureza/ paisagem vão tornando esse processo dinâmico. Segundo ela "A Maria que diariamente entra na sala de aula não é a mesma Maria que deixa a sala de aula. As duas se reconhecem na mutabilidade e não na permanência. As duas se identificam na ação amorosa e no compromisso com uma educação inclusiva e justa. As duas Marias muitas vezes tomam chá juntas e choram. Outras vezes se sentem plenas com um nascer do sol, com o vento balançando as folhas das árvores, com a criança que corre na rua a brincar, a sonhar e a sorrir".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

E como a história de Maria seguirá

Segundo Gadotti "A educação é, antes de mais nada, ação, práxis, decisão. Assim, falar `sobre` educação sem esse pressuposto é trair a própria natureza da educação" (GADOTTI, 1987, p. 26). Eu, Maria e Ane Mar não temos muitas certezas. Ao longo do curso EaD Freiriana

pudemos visualizar algumas miragens. A primeira tem como base pensar a educação e sua práxis no sentido de servir a sociedade civil. A segunda é se apropriar e aprender com os ensinamentos deixados por grandes educadores, como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroio, Marcos Arruda, Florestan Fernandes, Anísio Teixeira e Conceição Paludo. Os quais o prof. Brandão apresentou ao longo das aulas do curso EaD Freiriana. A terceira é permanecer na ação-reflexão-ação de uma práxis que promova a justiça social e ambiental. A quarta é direcionar esforços também na pesquisa e na extensão compreendendo a ação educadora transformadora além da sala de aula. A quinta é ter e continuar tendo coragem de expressar a própria palavra em favor da justiça. O que segundo Brandão seria "Dizer a sua palavra" (EAD FREIRIANA, 2021d). A sexta é recordar que quando me transformo, estou na condição de auxiliar a transformação da outra pessoa e juntas nos transformamos e transformamos onde estamos. A sétima é o comprometimento com cada ser vivente de forma amorosa.

De tudo
A plenitude
Na sua atitude
A quietude
Ane Mar, Maria e autora.

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 7 – A educação no plural – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 9 – A educação contra a educação e as pedagogias em Paulo Freire – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 2, Videoaula 7 – Ainda sobre a pedagogia do oprimido – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.

GADOTTI, Moacir A. **A educação contra educação**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Tatiane Marie Martins Gomes de Castro. Graduada em agronomia (UNESP-Ilha Solteira), licenciada em Artes Visuais (Clareatiano EaD), mestre e doutora em Entomologia Agrícola (UNESP- Jaboticabal), professora na Universidade Estadual de Roraima, Campus de Rorainópolis. Contato: tatianemariecastro@gmail.com.

NASCIMENTO, Teresa Cristina

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR: O QUE ELE CULTIVOU EM SI E QUER DE NÓS?

RESUMO

O artigo visa mostrar a importância do pensamento de Paulo Freire nesses 100 anos de legado histórico. Para isso, se embasou no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire'** (2021), possibilitando revisitar a importância da educação popular, entendendo a centralidade da educação libertadora em contraposição à educação bancária. A pesquisa bibliográfica foi adotada, possibilitando reunir elementos para dar base às análises. O estudo visa compreender que o contexto de vida de Paulo Freire foi a base para o desenvolvimento de sua pedagogia e identificar o que Paulo Freire quer de nós. Como resultado das discussões propostas pelo curso, verificou-se que as reflexões de Paulo Freire sobre a prática educativa sempre foram inspiradas a partir de suas observações e vivências concretas, quer na vida pessoal, quer na profissional. Que a curiosidade, primeiro observada e depois traduzida em perguntas, questionamentos, sempre foi o motor de suas inquietações. Por isso, para Paulo Freire a formação é permanente e o desafio é histórico. Humanizar-se sempre. Como conclusão apresentamos que não tem como ler Paulo Freire e não se referir a Educação Popular; que o resgate da educação freiriana é necessário e nos impõe um questionamento: que educação praticamos?

Palavras-chave: Educação freiriana. Educação popular. Intencionalidade.

PAULO FREIRE AND POPULAR EDUCATION: WHAT DID HE CULTIVATE IN HIMSELF AND WHAT DOES HE WANT FROM US?

ABSTRACT

This article aims to show the importance of Paulo Freire's thinking in 100 years of historical legacy. In order to do this, the article was based in the course 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire' (2021), enabling to revisit the importance of popular education, understanding the centrality of a freeing education as opposed to banking model education. A bibliographic research was employed, enabling the gathering of elements to found the analysis. This study aims to understand that Paulo Freire's life context was the foundation for the development of his pedagogy, and to identify what Paulo Freire wants for us. As a result of the discussions proposed by the course, it was verified that Paulo Freire's reflections about the educational practice were always inspired by his observations and concrete experiences, whether in his personal life, or his professional life. That curiosity, first noted and then translated to questions, inquiries, was always the source of his concerns. Because of that, to Paulo Freire the formation is permanent and the challenges are historical. Humanize oneself always. In conclusion, we present that it is not possible to read Paulo Freire and not refer to Popular Education; that the rescue of Freirian education is necessary and imposes on us a question: what education do we practice?

Keywords: Freirian education. Popular education. Intentionality

INTRODUÇÃO

Se eu morrer, morre comigo um certo modo de ver, disse o poeta. Um poeta é só isto: um certo modo de ver. O diabo é que, de tanto ver, a gente banaliza o olhar. Vê não-vendo. Experimente ver pela

> primeira vez o que você vê todo dia, sem ver. Parece fácil, mas não é. O que nos cerca, o que nos é familiar, já não desperta curiosidade. O campo visual da nossa rotina é como um vazio ...(RESENDE,1992).

O **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire'**, foi um porto seguro para quem quer continuar desbravando e superando o medo de se reinventar. Proporcionou aos participantes que saíssem *desse vazio*, sabiamente expresso na crônica de Otto Lara Resende, trazendo à tona a tomada de consciência, que podemos chamar de categoria fundamental em Paulo Freire, quanto ao potencial vivido que se tem. É essa consciência que nos reposiciona no mundo. (maravilhoso isso, não é mesmo?).

O interesse por esse curso se justifica pelo incomodo com a conjuntura socioeconômica e política atual, que fragiliza nossos modos de percepção e ação no mundo. É urgente reagir a esse cotidiano que teima em nos anestesiar, em nos paralisar. Paulo Freire, já dizia se tratar da

> (...) ideologia fatalista, imobilizante que anima o discurso neoliberal (...) insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar "quase natural". Frases como "a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?" (...) expressa bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora (...). O livro com que volto aos leitores é um decisivo não a esta ideologia que nos nega e amesquinha como gente (FREIRE, 2003, p. 19-20).

Revistar a educação popular da década de 1960, a partir de Paulo Freire, se constituiu como uma oportunidade valiosa, cheia de significado (afinal, em setembro de 2021, comemorou-se o centenário de seu nascimento). A determinação para superação de medos é uma forma de fortalecer a esperança em um mundo melhor e somar forças contra a barbárie. O educador Carlos Rodrigues Brandão, foi o mediador que proporcionou as *reaproximações* necessárias entre educandos/as deste curso e Paulo Freire. Com seu compromisso, sua candura, ele foi nos envolvendo, nos cuidando e quando percebemos estávamos pensando em nosso fazer cotidiano, refletindo que vale a pena sair do nosso *centro*, deixar nossas certezas, ficar um pouco vulneráveis para recriar novas práticas, novos horizontes.

Foi assim que decidimos sobre o tema deste artigo "Paulo Freire e a

Educação Popular: o que ele cultivou em si e quer de nós?" E foram fundamentais as vídeo aulas do Módulo 2, *Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido*, porque nelas o educador Carlos Rodrigues Brandão, salientou que para se definir educação popular é importante ter em mente as décadas em que essa educação foi se forjando, se consolidando enquanto proposta de compromisso com os oprimidos (EAD FREIRIANA, 2021a).

O caminho percorrido neste estudo, consistiu na releitura de anotações pessoais das vídeo aulas dos Módulos I e II do Curso PFEP e o levantamento de perguntas. Assim, trabalhando o que era causa e consequência, chegamos à pergunta chave e, não por acaso, título deste artigo.

Com a pergunta elaborada, os objetivos específicos foram se definindo até chegar a dois: compreender que o contexto de vida de Paulo Freire foi a base para o desenvolvimento de sua pedagogia e identificar o que Paulo Freire quer de nós.

Em relação ao percurso para unir teoria e prática, a metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, adequada para aprofundar o conteúdo instigado pelo curso. Com os objetivos definidos, passou-se, primeiramente, a leitura do referencial bibliográfico e documental que consistiu em livros de e sobre Paulo Freire, três artigos científicos (Scielo), uma entrevista de Paulo Freire e uma entrevista de José Eustáquio Romão, que somados ao conteúdo do curso, possibilitou uma maior compreensão da autora sobre Paulo Freire. A definição da quantidade de leituras se deu no decorrer do desenvolvimento do artigo e foram suficientes para encontrar os elementos que responderam aos objetivos. Nesse, segundo momento, foram pontuados itens para a introdução e de análise para os resultados e discussão do artigo.

PAULO FREIRE, UMA INSPIRAÇÃO.

> "É exatamente a vida, que aguçando nossa curiosidade, nos leva ao conhecimento; é o direito de todos à vida que nos faz solidários; é a opção pela vida que nos torna éticos" (FREIRE *in* BARRETO, 1998, P. 11).

Paulo Freire era leve, tinha consciência que não era um ser completo, mas estava sempre em movimento. Praticava a solidariedade de ouvir com escuta respeitosa. Era tolerante, sem abrir mão da radicalidade de um projeto de classe. Por isso, é a figura emblemática que é. Uma das coisas que Paulo Freire cultivou em si e queria de nós era: humanizarmo-nos

sempre. É esse grande convite, transbordado de otimismo e simplicidade em seus atos e suas obras, que vigora até hoje.

É oportuno ressaltar um aspecto da formação defendida por Paulo Freire (EAD FREIRIANA, 2021b) que parte do entendimento de que a educação não é neutra e defende a constante necessidade de novos caminhos para a formação do educador/a. Ou ela é imbuída e movida por criação/utopia (fortalecimento da educação libertadora) ou ela é fatalismo que leva ao imobilismo/memorização (educação bancária).

> "Não há educação neutra. Toda neutralidade afirmada é uma opção escondida (BARRETO, 1998, P. 15)".

Chegando até aqui, não dá mais para evitar a pergunta feita por Brandão: qual a educação nós praticamos (EAD FREIRIANA, 2021c) Nós temos sonhos ou memorizamos conteúdos? Que prática educativa aflora dentro de nós? Qual a nossa compreensão acerca da educação popular?

A educação popular se confunde e até mesmo se explica a partir do processo de desenvolvimento econômico e político do país. Requer análise dessa realidade para entender como a educação popular se constitui. Ela, na proposta da pedagogia do oprimido, veio para fortalecer um referencial do coletivo, da *ética universal do ser humano*, em contraposição a projetos socioeconômicos e políticos que excluem o protagonismo popular, menosprezando seu saber, sua cultura.

É importante entender o que se passava na década de 1960, em que Paulo Freire consolida suas experiências com a alfabetização de adultos, modifica o formato das aulas com a criação dos *círculos de cultura*, que parte da valorização do saber de cada um, tendo como intencionalidade a *conscientização*.

Esse movimento de valorização do sujeito, de valorização da cultura popular trouxe para muitos construtores dessa experiência um problema com as classes dominantes. Pois, uma filosofia de vida que destacava o respeito profundo pelas pessoas, compromisso pelo fortalecendo de sua cultura e de projeto popular, passou a ser um afronta para uma classe que já estava assustada com o governo João Goulart, visto como comprometido com as reformas de base. Com o golpe de 1964, Paulo Freire e muitos outros foram presos e tiveram o exílio como única opção. Ele se exilou primeiro na Bolívia e depois no Chile, onde escreveu a Pedagogia do Oprimido, demarcando a educação bancária. A Pedagogia do Oprimido revela e desvela a sempre atual e necessária libertação dos

oprimidos. Para Carlos Rodrigues Brandão, a Pedagogia do Oprimido, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhados na luta por sua libertação (EAD FREIRIANA, 2021d). Em junho de 1980, Paulo Freire retorna do exílio, trazendo o reconhecimento da experiência da educação de adultos pelo mundo.

O conteúdo do curso foi bem sugestivo, porque através dele vários artigos poderão ser publicados se contrapondo ao ódio e desprezo a Freire, que desde os anos 60 a sociedade conservadora tem dele. Quanto mais forte a tentativa de destruir o seu legado, mais cresce a certeza de sua importância para o fortalecimento e luta radical para a reconstrução deste país intoxicado com tanta injustiça, ignorância e violência, tentando impor uma derrota à democracia.

É urgente darmos conta de que os anos estão passando, de que a humanidade precisa de mais e mais mentes ativas. Ativar a mente, nos reconectar com o nosso eu e ensaiar novas práxis. Pequenos ensaios que, interligados, se transformarão em grandes ensaios, em prol de uma ética mais humanitária. Isto faz a diferença. Afinal quando agimos no mundo somos transformados e transformamos o mundo.

> Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos é meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu "saber de experiência feito" que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço (FREIRE, 2003, p.103).

Um dos maiores indicadores do que Paulo Freire cultivou em sua trajetória de vida são seus leitores. Sabem por quê? Que leitor de Freire já não se pegou contemplando a trajetória de sua vida e indagando como ele conseguiu? Que leitor de Freire já não se perguntou como sair do próprio centro (da nossa construção enquanto pessoa entupida de uma *educação bancária*) e ser mais um/a no fortalecimento de uma cultura (história), de um processo político transformador? Freire cultivou essa inspiração.

QUAL A SUA INTENCIONALIDADE DIANTE DE UM MUNDO QUE NÃO VAI TÃO BEM?

> Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, *in* BARRETO, 1998, p.18)

Pensando em Paulo Freire, a expressão *educação popular* denota inquietação, estimulando mulheres e homens em ações/reflexões que provocam transformação das condições opressivas de sobrevivência. Assim, nem a educação formal e nem a educação popular são neutras. Pelo contrário, são carregadas de intencionalidade. Você já se deu conta disso? Qual a sua intencionalidade/marca no mundo? Intencionalidade que fomenta a utopia, crenças e o compromisso ético por uma humanidade mais humana. São questões conflituosas, pena que boa parte da humanidade não se dá conta disso, ainda estão submissos à educação bancária.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, para Freire, "o aprendizado sem ensino intencional não é educação (EAD FREIRIANA, 2021e)". Paulo Freire, cultivou o pensamento pedagógico imbuído de criticidade que leva a transformação social. No curso foi recuperada a palavra *Paidéia* que na civilização grega tem o sentido de educar e civilizar, atrelando a educação aos aspectos culturais, sociais, econômicos e históricos (GARRIDO, 2014, p. 673), só assim a formação estaria unindo intencionalidade e emancipação das pessoas/classe excluída. Até aqui percebe-se que Paulo Freire tinha bem forte a *intencionalidade* de demonstrar que era possível alargar o compromisso com uma formação crítica. Talvez, fosse isso que Romão (2015) quisesse dizer quando citou Paulo Freire: "não me repita, mas se considerar que alguma ideia minha resolve algum problema da realidade, reinvente essa ideia em cada contexto".

> (...) Uma coisa que continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa, quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando. Sou tão intransigente com isso que, toda vez que alguém usa a palavra *treinar*, eu critico e contraponho a palavra *formar*. Continua em mim o respeito intenso à experiência e à identidade cultural dos educandos. Isso implica uma identidade de classe dos educandos. É

> um grande respeito, também, pelo saber "só de experiências feito", como diz Camões, que é exatamente o saber do senso comum (FREIRE, apud RODRIGUES, 1995, págs. 5-12).

Esse seu testemunho, há 26 anos, só fez crescer a convicção de que "não existe formação momentânea, formação do começo, formação do fim de carreira. Nada disso. Formação é uma experiência permanente, que não para nunca" (RODRIGUES, idem, pag. 12)". Suas reflexões sobre a prática educativa sempre foram calcadas a partir de suas observações e vivências concretas, quer na vida pessoal, quer na profissional (EAD FREIRIANA, 2021f). Sobre isso, BRANDÃO e FAGUNDES (2016, pg.94), trazem uma passagem do livro de Paulo Freire intitulado "Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire".

> [...] em Jaboatão perdi meu pai. Em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais. Em Jaboatão, criança ainda, converti-me em homem graças à dor e ao sofrimento que não me submergiam nas sombras da desesperação. Em Jaboatão joguei bola com os meninos do povo. Nadei no rio e tive "minha primeira iluminação": um dia contemplei uma moça despida. Ela me olhou e se pôs a rir... Em Jaboatão, quando tinha dez anos, comecei a pensar que no mundo muitas coisas não andavam bem. Embora fosse criança comecei a perguntar-me o que poderia fazer para ajudar aos homens.

Paulo Freire, através de sua sensibilidade, simplicidade e testemunho ético nos mostrou como a educação bancária se apropria de nossa mente e corpo: separando (bem antes do nascimento) a essência do ser e seu contexto de geração em geração. Isto é muito forte, aniquilador e opressivo. Infelizmente, somos moldados a atender a uma expectativa da cultura dominante: desde criança a educação almejada é a da trajetória escolar/formal. Essa filosofia (de)forma mentes perfiladas à barbárie. São homens e mulheres, de geração em geração, subjugados à pedagogia das classes dominantes. Quando não correspondem a essa expectativa, são questionados e taxados como problemas, vistos como inferiores.

Essa compreensão de Paulo Freire, demonstra por si só o que ele quer de nós. E, ainda traz, poeticamente, seu reconhecimento e otimismo para conosco: "aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam (Freire, 2014)". Conforme disse Carlos Rodrigues Brandão, "um gesto de amor, é plantar uma árvore cujos frutos você não vai colher e nem comer" (EAD FREIRIANA, 2021g). Quer pedagogia mais libertadora?

É bem possível que Paulo Freire quisesse que refletíssemos na nossa trajetória de vida, quando foi que nos deparamos com a educação constituída como um problema? Que utopia nos move? A intencionalidade que nos move é de adaptação à realidade atual ou à transformação? São esses questionamentos que nos reposicionam no mundo. Se não respondemos a essas perguntas, cabe o questionamento: quando foi que nos perdemos? Aqui vale lembrar de Carlos Rodrigues Brandão, quando diz que as pessoas tem que "tirar para fora/trazer de dentro para fora (...), somos seres que aprendemos e pensamos, somos reflexivos e dialogamos (EAD FREIRIANA, 2021h)". Isso tem um significado enorme, é o esforço de nos reconectarmos com nós mesmos.

CONCLUSÃO

Essas reflexões, possibilitaram a (re)descoberta de que o legado de Paulo Freire, seu reconhecimento em 2012, como patrono da educação brasileira, está calcado no que o educador cultivou em sua trajetória de vida. Não tem como falar em Paulo Freire e não se referir a educação popular. Portanto, é fundamental entender o seu estar no mundo, seu compromisso, sua crença. Ele tinha (e ainda transmite) uma paz, uma simplicidade, uma cumplicidade, um confiar que somos capazes de praticar a autonomia do sujeito (de problematizar nossa realidade e sair da teia da educação bancária).

O estudo demonstrou que o resgate da educação freiriana é necessário e a cada dia vem num crescente. Evidenciou-se também que o mundo vivido é ainda muito fragmentado, tamanha é a força da relação opressores/oprimidos: as pessoas são seres inacabados com o constante desafio de libertar a si e aos opressores. Lembrando do professor Carlos Rodrigues Brandão, "esse mundo que vivemos, embora seja o mundo de humanos, não é um mundo humanizado. Cabe a nós, cabe a nossa consciência (...) nos transformar e transformar o mundo" (EAD FREIRIANA, 2021i).

A complexidade, de ao mesmo tempo fazer parte e resistir à educação bancária, pode explicar a dificuldade em se responder a pergunta: que educação praticamos? Mais uma vez, Paulo Freire se faz presente, nos acolhendo com uma reflexão realizada durante palestra no auditório do CDCC, USP São Carlos (1994): "não saber é o ponto de partida para o saber".

Este artigo demonstrou uma questão central e inquietante em Paulo Freire, sendo sustentáculo de sua vida e obra, o que ele cultivou em sua trajetória foi tão forte que se funde (profundamente) com que ele quer de nós: acreditar que o que foi proposto em a pedagogia do oprimido é essencialmente libertador. Que o legado de Paulo Freire continue nos estimulando e que a cada dia o otimismo e a esperança sejam mais fortes e consolidados. Fica um convite, mais uma lembrança de Paulo Freire, quando ele refletiu que "de uma coisa, qualquer texto necessita: que o leitor ou a leitora a ele se entregue de forma crítica, crescentemente curiosa (2003, p. 20)". É tempo de deixar-se inspirar, é momento de iluminar a alma. Oxalá seja tempo da multiplicação de tantas e tantas sementes de luta e libertação.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Editora Arte e Ciência, 1998.

BRANDÃO, C. R.; FAGUNDES, M. C. V. **Cultura popular e educação popular: expressões das expressões da proposta freireana para um sistema de educação**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.47204. Acesso em 16/08/2021.

CHIARELLA, Tatiana et al. **A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino Aprendizagem na Educação Médica.** Revista Brasileira Educação Médica. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n3e02062014. Acesso em 24/09/2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 1, Vídeoaula 1 – Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a, 2021i.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 6 A Educação no Plural – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 7 A Educação no Plural – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 5 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 6 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021e.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 7 – Ainda sobre a Pedagogia do Oprimido Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021f.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 8 – Ainda sobre a Pedagogia do Oprimido Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021g.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'.** Módulo 2, Vídeo aula 6 – Primórdios da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021h.
FREIRE, Paulo. **Crítico, radical e otimista:** avesso ao neoliberalismo e à chamada "pós-modernidade", Paulo Freire refuta a ideia de uma educação neutra e defende novos caminhos para a formação do professor. Entrevista concedida a Neidson Rodrigues. Presença Pedagógica: Belo Horizonte. Volume 1, número 1, p. 5 a 12; Jan/Fev 1995.
FREIRE, Paulo**. Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Editora Moraes, 1980.
GARRIDO, Luciana dos Santos; MEIRELLES, Rosane Moreira da Silva. **Percepção sobre meio ambiente por alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental: considerações à luz de Marx e de Paulo Freire.** Ciência Educ., Bauru, v. 20, n. 3, p. 671-685, 2014. Disponível: https://doi.org/10.1590/1516-73132014000300010. Acesso in 24/09/2021.
PALESTRA realizada no auditório do CDCC em 22 de novembro de 1994, patrocinada pelo IFSC-USP e Escola Educativa. Vídeo (1:22:48). Disponível em: https://youtu.be/2C518zxDAo0. Acesso em 23/08/2021.

RESENDE, Otto Lara. **Vista Cansada**. Periódico Folha de S. Paulo, 1992. In https://cronicabrasileira.org.br. Acesso em 02/10/2021.
ROMÃO, José Eustáquio. **'Brasil nunca aplicou Paulo Freire'**, diz pesquisador. Entrevista concedida a Camilla Costa, BBC Brasil em São Paulo, 24/07/2015. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/07/150719_entrevista_romao_paulofreire_cc. Acesso em: 22/09/2021.

Teresa Cristina Nascimento. Mestre em Tecnologia (Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná - PPGTE/CEFET), graduada em Serviço Social (UFJF-MG), assistente social na SMMA/Curitiba. Contato: nascimento.teresa@bol.com.br.

COSTA, Vitor Hugo Lima da

A EDUCAÇÃO POPULAR E OS SABERES MÍSTICOS E REVOLUCIONÁRIOS DA AMÉRICA LATINA

RESUMO

A Educação Popular é refletida à luz dos saberes ancestrais dos povos latino-americanos. Ela carrega a potência transformadora necessária para que o processo de descolonização tenha como propósito a emancipação de um povo pertencente a uma cultura e a uma identidade soberanas e a construção coletiva de uma comunidade criada por e para todas as pessoas. Comunidade que é gerada pelas suas próprias inquietações, por meio de temas geradores de suas próprias realidades. Resgatando assim, uma herança mística que nos faça romper com a lógica sistêmica eurocêntrica e patriarcal.

A partir das palavras do Mestre Brandão, resgatamos a vivacidade e a virtuosidade presentes nos diálogos que a nossa ancestralidade latino-americana nos propõe. Nos saberes, nas lutas, na arte latino-americana podemos conceber novas formas de esperançar. Precisamos encontrar na nossa linguagem a nossa própria utopia. Pois será a partir dela que compreenderemos a nossa identidade, contada e construída pelo nosso povo, não mais pela visão do colonizador.

Palavras-chave: América Latina. Cultura Popular. Educação Popular.

POPULAR EDUCATION AND THE MYSTICAL AND REVOLUTIONARY KNOWLEDGE OF LATIN AMERICA

ABSTRACT

Popular Education is reflected in the light of the ancestral knowledge of the Latin American peoples. It carries the changing power needed for the decolonization process to aim at the emancipation of a people belonging to a sovereign culture and identity and the collective construction of a community created by and for all people. A community that is generated by their own concerns, through themes that generate their own realities. Rescuing, thus, a mystical heritage that makes us break with the Eurocentric and patriarchal systemic logic.

Based on Professor Brandão's words, we rescue the vivacity and virtuosity present in the dialogues that our Latin American ancestry proposes to us. In knowledge, in struggles, in Latin American art, we can conceive of new ways of hoping. We need to find in our language our own utopia. Because it will be from it that we will understand our identity, told and built by our people, no longer from the colonizer's vision.

Keywords: Latin America. Popular Culture. Popular Education.

O que nos torna humanos? Nossas diversidades e nossas universalidades. Nossa capacidade de criar, inovar e julgar de forma independente. Como um polegar opositor que nos mostra um outro ponto de vista. Mas tal qual os polegares opositores, nossos pontos de vista não são estáticos. Eles podem trabalhar em linha harmoniosa com os outros dedos e também em diversas angulações. Na verdade, todos esses pontos de vista são complementares. A oposição é apenas uma entre tantas possibilidades. Em uma comunidade, os pontos de vista de cada sujeito co-criam uma cultura própria de um povo que representa as suas identidades e seus valores.

Ao longo da História da Educação, o que se viu foi um domínio dos meios de produção pelas elites econômicas. Paulo Freire nos mostrou em suas práticas, a maneira como uma *educação bancária* foi imposta às culturas populares, que acabavam por se reconectar nas mais diversas experiências e aprendizagens comuns. O professor Carlos Rodrigues Brandão no **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular', da EaD**

Freiriana do Instituto Paulo Freire nos diz que "as culturas populares vão ser o berço, vão ser a terra em que foi semeada a própria Educação Popular" (EAD FREIRIANA, 2021a).

A escritora argentina Lia Diskin (1950) compreende a cultura como um "repertório de valores, crenças, costumes e visão de mundo que sustenta um determinado grupo social" (DISKIN, 2020, p. 51). A cultura sendo este variado aprendizado de competências para a convivência, nos molda como seres do saber. Nós aprendemos a ser quem somos por meio das reflexões acerca das subjetividades humanas e as linguagens que permitem essa conexão subjetiva, sensorial e sensitiva são artísticas. A arte nos afeta e nos permite o afeto. A psicóloga e educadora popular chilena Marta Harnecker (1937-2019) em uma de suas últimas entrevistas, nos diz que "É preciso se aproximar do pensamento também por meio do coração". O saber também é construído através do afeto como defende o Patrono da Educação Brasileira Paulo Freire e o poeta uruguaio Mario Benedetti (1920-2009), defensor da alegria.

Defender a alegria como uma trincheira…
defendê-la do escândalo e da rotina
da miséria e dos miseráveis
das ausências transitórias
e das definitivas
defender a alegria por princípio
defendê-la do pasmo e dos pesadelos
assim dos neutrais e dos neutrões
das infâmias doces
e dos graves diagnósticos
defender a alegria como bandeira
defendê-la do raio e da melancolia
dos ingênuos e também dos canalhas
da retórica e das paragens cardíacas
das endemias e das academias
defender a alegria como um destino
defendê-la do fogo e dos bombeiros

dos suicidas e homicidas
do descanso e do cansaço
e da obrigação de estar alegre
defender a alegria como uma certeza
defendê-la do óxido e da ronha
da famigerada pátina do tempo
do relento e do oportunismo
ou dos proxenetas do riso
defender a alegria como um direito
defendê-la de Deus e do Inverno
das maiúsculas e da morte
dos apelidos e dos lamentos
do azar
e também da alegria

Aprendendo juntos que somos seres do saber. Resgatamos nossos saberes ancestrais que nos dizem para sempre voltarmos nossos olhares para nossa história; sozinhos, podemos até andar mais rápido, mas quando vamos juntos chegamos mais longe e caminhamos em maior segurança. A partir de práticas cooperativas, aprendemos a fazer, a aprender, a conviver e a ser. O professor Brandão nos diz que "saber aprender é para nós a própria experiência do eterno, [pois] nós, seres humanos, nascemos não apenas imperfeitos, mas aperfeiçoáveis. Inacabados, mas inacabáveis" (EAD FREIRIANA, 2021b). Portanto, se já identificamos que a educação popular se contrapõe à educação bancária, precisamos construir uma educação plural, que não conte a formação do nosso povo através de uma perspectiva eurocêntrica. Nem que conte sobre os nossos povos com um protagonismo branco, como se as culturas afrodescendentes e indígenas fossem apenas um complemento à cultura brasileira.

O escritor brasileiro Ailton Krenak (1953) nos propõe repensar nossa visão de mundo, para a partir da completude de todos os olhares, voltarmos nossa educação para a comunidade.

> Talvez estejamos muito condicionados a uma ideia de ser humano e a um tipo de existência. Se a gente desestabilizar esse padrão, talvez a nossa mente sofra uma espécie de ruptura, como se caíssemos num abismo. Quem disse que a gente não pode cair? Quem disse que a gente já não caiu. (KRENAK, 2019, p. 57).

Na nossa comunidade, "os ventos do norte não movem moinhos" – como nos alerta Ney Matogrosso na canção *Sangue Latino* – pois desse Norte veio a exploração e a barbárie. Os saberes dos nossos povos foram abafados: os povos daqui das Américas e os povos arrastados para cá acorrentados. A Educação Popular busca a inexistência da possibilidade da barbárie, da destruição. O que se viu nas nossas terras foi o atraso e a miséria. Nossos antepassados foram assassinados, torturados e escravizados. Nossas avós foram estupradas. E isso validado pelas leis do governo. A História que nos foi contada diz que nosso povo é desbravador e imponente. Mas quem foram os beneficiados neste processo histórico? Nós não fomos, nós perdemos.

> Perdemos; outros ganharam. Mas aqueles que ganharam só puderam ganhar porque perdemos: a história do subdesenvolvimento da América Latina integra (...) a história do desenvolvimento do capitalismo mundial. Nossa derrota esteve sempre implícita na vitória dos outros. Nossa riqueza sempre gerou nossa pobreza por nutrir a prosperidade alheia (GALEANO, 2010, p. 18).

O escritor uruguaio Eduardo Galeano (1940-2015) é um dos pensadores que expõe *As Veias Abertas da América Latina* e conta a história da maior parte da nossa população. Dos que não são desbravadores, valentes nem livres. Do povo que vive a fome. E que morre de fome. Das pessoas que sentem a seca. Do povo que morre na fila do hospital. Da nossa gente que não tem saneamento básico. Daqueles que lhe foram negados o acesso à educação. Dos artistas que lhe negaram a cultura em sua arte. Nós que refletimos a nossa acidez nas obras do pintor equatoriano Oswaldo Guayasamín (1919-1999) e nas palavras do cineasta brasileiro Glauber Rocha (1939-1981), no filme *Terra em Transe*, de 1967: "A minha loucura é a minha consciência e a minha consciência está aqui no momento da verdade, na hora da decisão, na luta, mesmo na certeza da morte! Precisamos resistir, resistir e eu preciso cantar". Ainda desejamos – como Belchior, na canção *Palo Seco* – "que esse canto torto feito faca, corte a carne" dos nossos opressores que nos condicionaram a acreditar que um dia seríamos celebridades e conseguiríamos comprar uma casa para nossas

mães. Nós que encontramos neste elo materno um traço característico do nosso povo. Nossas mães que ainda vivem violências diariamente, são elas as verdadeiras *acendedoras da fogueira do saber* que ilumina nossos caminhos para sempre buscarmos a liberdade. E suas mães, nossas avós mantiveram vivas as chamas dos saberes da cultura popular, através das religiosidades, dos cantos e das festas. Nosso sincretismo religioso é ancestral e é onde reside a nossa identidade e a nossa liberdade. Se a Educação Popular parte dos temas geradores de uma comunidade, ao olharmos para a América Latina, encontramos uma pluralidade de povos e múltiplas expressões de fé em diversas compreensões do mundo, contada pelas nossas mães, ou seja, pelas vozes femininas. É onde elas resistem, pois por muito tempo também foram negadas nos campos de saber, seja tradicional, acadêmico ou religioso.

A psicolinguista argentina Emilia Ferreiro (1937) é uma das educadoras que compreende que para um processo de transformação social do nosso povo, precisamos compreender que a alfabetização é também uma forma de apropriação das funções sociais de um indivíduo. Através da educação, podemos reconfigurar culturalmente a comunidade para assim reconstruir politicamente este quadro de miséria e fracasso na América Latina.

> Historicamente a leitura tem sido um instrumento de poder e de exclusão social: primeiro nas mãos da Igreja, que garantia para si, por meio do controle dos textos sagrados, o controle da palavra divina; em seguida, pelos governos aristocráticos e pelos poderes políticos e, atualmente, por interesses econômicos que dela tentam se beneficiar (CASTRILLÓN, 2011, p. 16).

A bibliotecária colombiana Silvia Castrillón, supracitada, nos alerta sobre *O Direito de ler e de escrever* que foi negado ao nosso povo com o projeto político de falência das escolas públicas. A Educação Popular ganha assinatura na década de 1970, após as revoluções sociais da década de 1960 e as reações às ditaduras militares impostas na América Latina. Ela aconteceu apesar de muitos companheiros sequestrados, torturados, exilados e assassinados. Essa busca pela liberdade de e para todas as pessoas é o eixo pedagógico e filosófico a que pertencem os educadores populares que buscam uma pedagogia que seja não só um instrumento de semeadura do amor entre as pessoas, mas também uma prática de transformação política e revolucionária. Como nos inquietou a sindicalista brasileira Margarida Maria Alves (1933-1983), lembrada pelo professor Brandão, que ao ser perguntada se não tinha medo, responde:

"Medo nós tem, mas não usa"

Após o processo de redemocratização, o que se viu foi uma forte propaganda que sustentasse a esfera do mercado como uma terceira força (ou terceira via) sobre o povo e o Estado e a venda da meritocracia como ideologia para toda uma geração. Segundo o sociólogo chileno Enzo Faletto (1935-2003), é necessário romper essa lógica nos países latino-americanos. Enquanto reproduzirmos os sistemas sócio-político-econômicos que nos foram impostos, a burguesia continuará dominando os meios de produção. Sempre que este poder é ameaçado, essa elite econômica se alia a forças radicais e violentas. O professor Brandão nos conta que "qualquer pessoa ouvindo é um aprendente, falando é um ensinante" (EAD FREIRIANA, 2021c). Portanto, muitos governantes ao terem o poder de falar, podem acabar ensinando "medicinas" ineficazes, propagando notícias falsas, instaurando o caos público, propagando a cultura do ódio e da guerra.

Pela lógica da opressão, as pessoas são reduzidas a números. São escalonados por métricas que arrancam as subjetividades humanas e distorcem a visão sobre si mesmos e sobre a sociedade. Cada sujeito cumpre um papel nessa pirâmide da opressão. A professora brasileira Lélia Gonzalez (1935-1994) marca essas diversas violências: de gênero, de raça, de classe social. No contexto latino-americano, as relações são atravessadas por essas dinâmicas. Não podemos ignorar essa construção social e como ela afeta cada indivíduo e cada grupo de maneira diferente. Portanto, nós educadores populares temos que refletir como nos portamos em cada situação de poder dentro dessa métrica, senão estamos vulneráveis a reproduzir involuntariamente o mesmo sistema opressor que estamos tentando desconstruir. Então devemos propor diálogos em quaisquer situações, no intuito de quebrar essa lógica sistêmica que se nutre da exclusão e da exploração social, e assim co-criar uma forma de organização social e política que seja ampla e justa para todos.

Vejamos o que nos diz a ativista boliviana Julieta Paredes (1967). Ela nos explica que o feminismo ocidental nasceu em 1789, mas que as mulheres latino-americanas já estavam lutando contra o domínio do patriarcado desde 1500. Portanto, é preciso descolonizar a educação da pedagogia, como propõe o filósofo colombiano Marco Raúl Mejía (1952) ao nos inquietar com o desejo de recuperar a discussão pedagógica e metodológica como a questão central no campo da educação popular, pois estamos condicionados a repetir modelos de aprendizagem eurocêntricos. Mas o saber ancestral e místico latino-americano não se encaixa nas

fileiras e nos balizamentos da academia tradicional. Porque nós temos o trauma da fome, da miséria, da tortura e da desumanização dos não-brancos. Essa cicatriz faz com que nossos saberes compreendam os processos educacionais como vivências, experiências místicas, a partir da escuta interior, do outro e da natureza. Desta forma, cada pessoa não é apenas um número anônimo na sociedade, mas sim um agente coletivo da transformação cultural do seu povo. A Educação Popular tem a missão de soltar as vozes abafadas pelas correntes hegemônicas e revelar a diversidade do nosso povo como aquilo que nos torna extraordinários.

O professor João Gabriel Almeida aponta que "o grande dilema que vivemos como homens e mulheres latino-americanos que transitam no espaço da cultura é precisamente restabelecer o lugar de palavras como invenção, sonho, criação e utopia". No último encontro com o professor Brandão, ele nos trouxe um escrito de seu amigo Eduardo Galeano, que pode nos ajudar a pensar esse lugar das palavras, lugar da utopia:

> Nossa autêntica identidade coletiva nasce do passado e se nutre dele. Pegadas sobre as quais caminham nossos pés. Passos que representam as nossas andanças de agora, mas não se cristalizam na nostalgia. Somos o que fazemos e sobretudo o que fazemos para mudar o que somos. Nossa identidade reside na ação e na luta. Por isso, a revelação do que somos implica na denúncia do que nos impede de ser o que podemos ser. (EAD FREIRIANA, 2021d)

Nossa resistência enquanto povo latino-americano acontece na cooperação. Se o que se ganha é sempre menor do que o custo de vida de uma pessoa, a nossa sobrevivência depende da mística das práticas comunitárias. A sobrevivência durante as ditaduras e guerras. Durante a pandemia e o abandono. Sobrevivência contra a fome e a miséria, mas também a sobrevivência do espírito e a resistência dos saberes e da nossa cultura.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Gabriel. **Sonhando em recuperar o pensamento**. Subtrópicos – Revista de Cultura do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <https://subtropicos.wordpress.com/2021/09/03/sonhando-em-recuperar-o-pensamento/>

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

DISKIN, Lia. O Princípio da Co-Existência. In: BROTTO, Fábio Otuzi (Org.). **Pedagogia da Cooperação**: Por um mundo onde todas as pessoas possam VenSer. Rio de Janeiro: Bambual Editora, 2020, p. 51-57.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 1 - Nós, os Humanos – Seres da Cultura – Parte 1. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021a.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 1, Videoaula 5 - Nós, os Humanos – Seres da Educação – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021b.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 2 – Qual Educação você pratica? – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021c.
EAD FREIRIANA. **Curso 'Paulo Freire e a Educação Popular'**. Módulo 3, Videoaula 8 – Um "outro mundo possível" e "outras educações (artes) possíveis" – Parte 2. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021d.
GALEANO, Eduardo. **As Veias Abertas da América Latina**. Porto Alegre: L&PM, 2012.
GONZALEZ, Lelia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Vitor Hugo Lima da Costa. Artista e educador; pós-graduado em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas; bacharel em Artes Cênicas com habilitação em Direção Teatral pela UFRJ. Idealizador do projeto *Contato Contado*. Co-autor do livro *Pedagogia da Cooperação*. Contato: atorvh@gmail.com.



Hambre

POSFÁCIO
CONTINUANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Quando imaginamos realizar o curso *Paulo Freire e a Educação Popular*, em 2021, com o querido amigo-irmão, poeta, antropólogo, o professor livre-docente em Antropologia do Simbolismo, Carlos Rodrigues Brandão; um dos mais importantes contemporâneos de Paulo Freire, que escreveu, entre tantos livros, "O que é o método Paulo Freire", sabíamos que seria um ótimo curso. Planejamos cada módulo do curso com Brandão, com o cuidado que sempre temos na EaD Freiriana, pensando nas várias possibilidades de apresentar as aulas e de criarmos uma ambiência dialógica, própria dos "Círculo de Cultura", mesmo sendo aulas pré-gravadas. E assim foi. Brandão foi, detrás para a frente, como ele explicou, falando-nos sobre história da Educação Popular no Brasil, desde antes de Paulo Freire, mas também relatando detalhes das importantes contribuições de Freire para essa educação tão importante para o Brasil e para a América Latina que, felizmente, vem se fortalecendo aos poucos em nossa história de educação, em pleno contexto do século 21.

Não foi por acaso que, sendo um ativista social e político, com vivências e muitas experiências práticas e teóricas no campo da Educação Popular, entre outras ciências e artes, nosso amigo Brandão – que assina sempre como "Carlos", seu primeiro nome – construiu um curso que podemos chamar de intertransdisciplinar. Não por acaso suas aulas, verdadeiras lições de vida, começavam sempre mostrando seu "pé de feijão" e com

poesia, resgatando poetas e poetisas do Brasil e do mundo, que marcaram a nossa história. Como é bom plantar um pé de feijão, um pé de jiló... como é bom semear sementes e cuidar da plantação e acompanhar o nascimento de seus frutos.

Também por iniciativa de Brandão, cada videoaula e cada encontro virtual, mediado por tecnologia, foram espaços-tempos poético-musicais para a apresentação de músicas, canções, canções-poemas, exibidas de forma simples, singela, algumas delas compostas a partir de poemas do próprio Brandão e, outras, de autoria de Padilha. Foi, enfim, um curso inédito, histórico, muito prazeroso de realizar, e que encantou nossos e nossas cursistas, conforme inúmeros depoimentos recebidos durante e ao final do curso.

Já estaríamos felizes com o êxito deste curso. Mas o melhor ainda, viria em seguida: a riqueza dos artigos produzidos especialmente para este e-book por pessoas que, de forma ousada, conseguiram nos apresentar textos também inéditos, partindo de suas práticas, interconectando-as com a abordagem intertransdisciplinar do curso de Brandão. O resultado não poderia ser outro: acabamos de ler artigos que compõem uma produção prático-teórica que podemos efetivamente chamar de "intertransculturais" e "intertransdisciplinares". Estas perspectivas praxiológicas foram criadas a partir do estudo da própria práxis de Paulo Freire. *Intertrascultural,* porque partem das experiências de vida, do respeito, da valorização e da convivência com as diversas diferenças e múltiplas semelhanças culturais entre as pessoas, de relações humanas dignas, respeitosas a elas próprias e ao mundo em que vivemos. E *intertransdisciplinar,* porque supera a visão fragmentada de mundo e avalia a realidade, buscando nos aproximar de uma visão de totalidade dos conhecimentos e dos saberes presentes em cada produção e, de forma crítica, criativa e transformadora, penetrar nas experiências vividas por aquelas e aqueles que aceitaram o desafio de participar deste e-book histórico.

Você, leitora e leitor, se chegou até aqui, já tendo lido todos os textos deste e-book, ou se leu apenas alguns deles, e preferiu já conhecer o teor do nosso posfácio, num caso ou no outro, convidamos você a reler agora os artigos com este olhar intertranscultural e intertransdisciplinar, que alteram em muito nossa perspectiva ou nossa visão dicotômica e apenas racional de mundo, ainda tão presente em nossa educação e em nossa sociedade.

E você, autora e autor, que, certamente, observou e se emocionou nas

videoaulas, nos escritos que nosso mestre socializou conosco durante o curso e com os diálogos poéticos, musicais e educacionais que realizamos a distância e em tempo real, mediados por tecnologia; e que a partir de suas experiências e ousadia pessoal, escreveu um artigo, ao mesmo tempo denso teoricamente, mas sensível e criativo, saiba que este escrito, seguramente, contribuirá para estudos futuros de estudantes, docentes e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento e do mundo das artes.

Portanto, parabenizamos todas as pessoas que aceitaram o desafio de estar conosco neste curso e, especialmente, neste e-book. Juntos, justamente no ano das comemorações do Centenário de Paulo Freire, trilhamos uma caminhada que ficará gravada em nossa memória e em nossa história pessoal e coletiva. Uma caminhada que deixou também suas pegadas na história da EaD Freiriana, e, principalmente, na história da Educação Popular no Brasil e na América Latina.

Aqui viemos para isso mesmo: para que a partir da convivência com o mestre Carlos Rodrigues Brandão, tivéssemos a oportunidade de aprender um pouco mais sobre a importância de Paulo Freire na história da Educação Popular, mas para que fizéssemos análises e reflexões atuais que apontassem para o futuro e para a necessidade cada vez maior – em todos os níveis e modalidades de educação, da Educação Infantil à Pós-Graduação e de todos os processos de educação dentro e fora da escola – de que a Educação Popular se faça presente nos seus currículos, reconhecendo e valorizando os saberes, a riqueza e a importância da desta Educação em todos os processos de ensino-e-aprendizagem do Brasil, da América Latina, do Caribe, e claro, utopicamente, de todo o mundo. Isso poderá contribuir para a superação da mentalidade bélica, insana, individualista tão presente na atual sociedade mundial, que desrespeita a vida em todas as suas manifestações.

E como não poderia deixar de ser, deixamos aqui mais uma homenagem a Paulo Freire, por meio de um poema do nosso professor-poeta Carlos Rodrigues Brandão, no contexto das comemorações e homenagem a Paulo Freire (1921–2021), musicadas por Paulo Roberto Padilha – que assina este prefácio, junto com Janaina Abreu. As duas gravações em vídeo, deste poema musicado, podem ser encontradas nos links indicados. Aqui, veja a íntegra desta bela homenagem a Freire.

Paulo Freire, esse incrível (Versão 1)
Poema: Carlos Rodrigues Brandão
Música: Paulo Roberto Padilha

Parte 1 - http://www.bit.ly/incrivelfreirept1prp
O que é que o professor Paulo Freire
Lá no nordeste, entre Angicos e o Recife
Começou a desfazer pra inventar e refazer
Pra quem chegasse perto e a ele ouvisse?

Transformou em redondo o que era quadrado
Ele desenquadrou o que era enquadrado

Ensinou a pensar // e viver "o ser"
Lá onde havia // apenas "o ter"
A dialogar o seu saber // com a própria cabeça
E a aprender-a-aprender // como quem ensina
E a ensinar aprendendo // o seu "com-saber"
Ele fez virar um círculo // o que era uma sala

E disse do professor // que falava-sem-ouvir
Que ele fosse o educador // que escuta e depois fala
E disse da professora // que falava-sem-ouvir
Que ela fosse a educadora // que escuta e depois fala

Paulo Freire, esse incrível // nos ensinou o "inédito viável"

Parte 2 - http://www.bit.ly/incrivelfreirept2prp
O que é que o professor Paulo Freire
Lá no nordeste, entre Angicos e o Recife
Começou a desfazer pra inventar e refazer
Pra quem chegasse perto e a ele ouvisse?

Ele imaginou como um “nós” // o que antes era o “eu”
E pensou como “nosso” // o que era “só o meu”
E sendo do povo um igual // um parceiro e um amigo
E sofrendo junto a ele // a opressão e a injustiça
Com que vive a gente // pobre e sofredora
Ele inventou a “pedagogia do oprimido”
E criou uma “educação libertadora”
Paulo sonhou como partilha // o que era posse
E imaginou como um dom // o que era o lucro
Trocou o “bancário” // pelo “emancipador”

Em lugar da competência // ensinava a consciência
E soletrou “es-pe-ran-ça” // no lugar da “dor”
Ele pensou o “vamos juntas” // onde havia o “só você”
E o “eu-com-você” // contra o “você-sobre-o-eu”
Pensou “educação” // onde havia “instrução”
Quando o valor do ensinar // ele inverteu
Ao propor a palavra- compartida do diálogo
Onde antes havia // o silêncio e o monólogo

Ele trocou o já-feito // pelo “se-fazendo”
Do “inacabado” // ele pensou o “aprendizado”
E do “sermos-imperfeitos” // o “aperfeiçoável”
De quem sempre pode-ser-além-do-que-já-foi

E pra quem não crê // no que nós podemos ser
E no que juntas e juntos // nós podemos fazer
Se soubermos viver // entre a luta e o sonhável
A criar com as mãos // uma nova primavera
Paulo Freire anunciou // e gritou para o mundo
O transformar em esperança // o que era espera
E a criar com os outros // o “inédito viável

Paulo Freire, esse incrível // nos ensinou o "inédito viável"

Paulo Freire, esse incrível! (Versão Samba) - http://www.bit.ly/incrivelfreiresambaprp

Poema: Carlos Rodrigues Brandão

Música: Paulo Roberto Padilha

O que é que o professor Paulo Freire
Lá no Nordeste, entre o Recife e os Angicos
Começou a desfazer pra inventar e refazer?
Ele transformou em redondo o que era quadrado
E desenquadrou o que era antes enquadrado
Ensinou a pensar o ser onde havia o ter
Ele fez virar um círculo o que era uma sala
E disse do professor que falava-sem-ouvir
Que fosse o educador que escuta e depois... fala
Ele imaginou sermos "nós" o que antes era o "eu",
E pensou como "nosso" o que era "só o meu"
E sendo do povo um igual, um parceiro e amigo,
E vivendo com ele a opressão e a injustiça
Em que sofre a gente sofredora e pobre
Ele criou uma "Pedagogia do Oprimido"
E pensou uma "Educação Libertadora"
Ele sonhou como partilha o que era posse
E imaginou como um dom o que era o lucro
Trocou o "bancário" pelo "emancipador"
E soletrou "es-pe-ran-ça", no lugar da "dor"
Ele pensou o "vamos juntas" onde havia o "só você"
E o Eu-com-Você contra o Você-sobre-o-Eu
Pensou "educação" onde havia "instrução"

E sonhou a palavra-compartida do diálogo
Onde dominava o silêncio do monólogo
Ele trocou o já-feito pelo se-fazendo
Do “inacabado” pensou o “aprendizado”
E do sermos-imperfeitos, o aperfeiçoável
De quem sempre pode-ser-além-do-que-já-foi
E pra quem não crê no que nós podemos ser
E no que juntas e juntos nós podemos fazer
Se soubermos viver entre a luta e o sonhável,
Paulo Freire anunciou e gritou para o mundo
Que o caminho da vida é o... “inédito viável”

Verão de 2022.

Paulo Roberto Padilha e Janaina M. Abreu
Coordenação da EaD Freiriana

