



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG

**ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS
POPULARES**

16 e 17 de julho de 2015

Realização:

Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS

Núcleo Educamemória

PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos

Universidade Federal do Rio Grande – FURG



Rio Grande – RS

2015

Os artigos publicados nos ANAIS III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES, no que se refere a conteúdo, correção linguística e estilo — são de inteira responsabilidade dos respectivos autores (as).

E56a Encontro dos Pré-Universitários Populares (3.: 2015: Rio Grande/RS).
Anais do III Encontro dos Pré-universitários Populares. - Rio Grande: Ed. da FURG, 2015.
230 p.

ISBN 978-85-7566-375-2

Evento realizado de 16 e 17 de julho de 2015, na cidade de Rio Grande/RS, pelo Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior - PAIETS; PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos; Núcleo Educamemória.

1. Encontro 2. Pré-universitários populares I. Título.

CDU 37

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Cibele V. Dziekaniak CRB 10/1385

FICHA TÉCNICA

Comitê Organizador

Agda Antunes Balduino
Carmo Thum
Cassiano Teixeira Rocha
Claudia Valeria Vignol Da Silva
Dominique Vieira de Avila
Gabriela Corrêa Lopresti
Henrique Bocalon
Isabella Ferreira Cardoso
Janaína Nardes de Souza
Jéssica Rodrigues Costa
João Francisco Marques Chimieski
Júlia Guimarães Neves
Kauê Costa Rego da Silva
Leticia Chilanti
Letícia Pinheiro Guimarães
Lisiane Costa Claro
Luciane dos Santos Avila
Mariene da Costa Colares
Mariza De Sena Rodrigues
Mônica Heitling
Renata dos Santos Alves
Roberta Avila Pereira
Rodrigo de Assis Brasil Valentini
Sicero Agostinho Miranda
Tainan Silva do Amaral
Tierre Ortiz Anchieta
Vagner Viera de Souza
Veridiana Gomes Caseira
Vilmar Alves Pereira

PROGRAMAÇÃO

QUINTA-FEIRA 16/7

13h Credenciamento

14h Abertura oficial do evento com Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira (FURG/RS)

14h30 Apresentação artístico-cultural com Thaís Lemos e Claiza Bittencurt: resistência em música

15h Conversa com o Prof. Dr. Alexandre do Nascimento (FAETEC/RJ)

16h Mesa de compartilhamento da história vivida: *vozes do sul*

18h Apresentação artístico-cultural com o grupo “África Brasil”

18h30 Apresentação de trabalhos: outras formas de expressão

SEXTA-FEIRA 17/7

8h30 às 12h Apresentação dos trabalhos completos nos círculos dialógicos

13h30 Síntese das discussões nos círculos dialógicos com o Prof. Msc. Sicero Agostinho Miranda (FURG/RS)

16h Conversa com a Prof. Dra. Maristela Fantin (Centro de Educação/UFSC) e o Prof. Dr. Carmo Thum (FURG/RS)

17h Avaliação do evento

18h Apresentação artístico-cultural com Bárbara Dandara: música afro-brasileira Dandara dança

APRESENTAÇÃO

Os Movimentos Sociais de luta pela emancipação humana e Educação produziram diferentes iniciativas para a garantia do acesso à educação. Em diferentes momentos da história da Educação Brasileira, tivemos a luta pela alfabetização, pela Educação Básica e pelo Acesso e Permanência no Ensino Superior.

Iniciativas populares de fomento a garantia de acesso ao Ensino Superior por meio dos Pré-Vestibulares Populares aconteceram na UEL (Londrina/PR) e da UFAM (Manaus, AM) e RJ. Contudo, como movimento social, surge na década de 1990 diversas experiências que pautam o acesso ao Ensino Superior como uma luta por direitos. E é só no fim dos anos 90 que essas iniciativas conseguem aglutinar esforços conjuntos e produzem então ações reivindicatórias gerais que vão impactar o cenário da Educação após anos 2000.

Iniciativas no RS, como o Desafio Pré-Vestibular na cidade de Pelotas, o PVNC no RJ, Stive Biko na Bahia, em Londrina (PR), em Manaus (AM), em Campinas (SP) e mais recentemente o PAIETS, no ano de 2007, em Rio Grande (RS), e muitos outros em diferentes estados brasileiros, conformam a luta por garantia de Educação para Todos.

Como movimento em processo, realizou-se no ano de 2000 o I Encontro de Pré-Vestibulares Populares na UFSC, coordenado pelo, na época, mestrando Prof. Carmo Thum e o Núcleo de Educação Popular, Arte e Cidadania da UFSC. Participaram 17 grupos organizados e estiveram em relação mais de 30 iniciativas do território nacional.

O II Encontro de Pré-Vestibulares Populares aconteceu no Rio de Janeiro em 2003 organizado por Alexandre Nascimento e os Movimentos Sociais do RJ, com apoio do Ministério da Justiça. Foram propostos eventos em Mato Grosso do Sul e Brasília, mas a conjuntura organizacional, naquele momento, não possibilitou a execução de encontros nacionais.

Durante longos anos, sucederam-se encontros regionais, encontros estaduais e locais que foram configurando pautas reivindicatórias e impactando políticas públicas locais, estaduais e nacionais. Como se trata de uma luta mais ampla, a inserção na luta por Educação para Todos foi o caminho mais produtivo. Na atualidade, denominados

adequadamente ao momento atual de Pré-Universitários Populares, há milhares de iniciativas em todo o Brasil e esse processo contribuiu na criação de Programas de Permanência, na ampliação do acesso, impactando e alterando o cenário da Educação Superior Brasileira.

Retomar essa pauta de um ponto de vista nacional, avaliar a caminhada, interpretar a ação realizada e fomentar novas demandas é o intuito de promover, muitos anos depois das primeiras articulações, um novo encontro, agora no Sul do Sul, na cidade de Rio Grande/RS, dando forma ao então nomeado III Encontro dos pré-universitários populares.

Nessa busca pela retomada da articulação das ações dos pré-universitários populares, o evento abre-se à participação de educadores populares, educandos dos pré-universitários, coordenadores dos cursos, pesquisadores e grupos de estudos que abordem a temática da democratização do Ensino Superior a qual é compreendida enquanto processo de busca pelos pré-universitários populares. Essa iniciativa atual é proposta pelo Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior - PAIETS, Núcleo Educamemória e PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos.

Somos todos convidados.

Carmo Thum - Núcleo Educamemória

Vilmar Alves Pereira – PAIETS/PET

Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS

Núcleo Educamemória

PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

SUMÁRIO

1	TRABALHOS COMPLETOS	<u>10</u>
1.1	A arte e a cultura como emancipação num contexto de pré-universitário popular: reivindicar pelo espaço	11
1.2	A educação e as possibilidades do sujeito frente aos desafios históricos: uma discussão sobre formação humana.....	23
1.3	A experiência de educandos e os desafios da coordenação no pré-universitário popular Autonomia	33
1.4	A formação do petiano no contexto do pré-universitário popular	41
1.5	A memória e Educação Popular: a experiência de pesquisa histórica no pré-universitário popular Alternativa	50
1.6	A minha bandeira do Brasil: assim vejo meu país.....	60
1.7	A transição da troca de saberes no contexto do pré-universitário PAIETS Cassino.....	68
1.8	As potencialidades dos encontros pedagógicos de matemática sob o olhar da resolução de problemas.....	76
1.9	Coletivo Macanudos: a luta pela democratização da Universidade.....	87
1.10	De educanda a educadora, minha trajetória dentro de um pré-universitário popular	97
1.11	De educando a educador: motivações e trajetórias dos sujeitos que constituem os pré-universitários populares (PAIETS/FURG)	106
1.12	“Desafio” na Educação Popular: limites e potencialidades	116
1.13	Ensino, cultura e debates por meio do cinema: experiências a partir do curso pré-universitário popular Alternativa.....	127
1.14	Escrita e inclusão: oficina de escrita, psicanálise e educação comunitária.....	137
1.15	Experiência de educando a coordenador no curso pré-universitário popular Quinta Superação (Rio Grande – RS): círculos de cultura como formação de educadores.....	144
1.16	Experiências num curso pré-universitário popular desafios e possibilidades no movimento de resistência à barbárie	155
1.17	O diálogo no ensino de filosofia	164
1.18	Problematizando a educação popular nos cursos do PAIETS FURG	172
1.19	Renasceres de oportunidades de vida e sonhos, através dos cursos pré-universitários.....	179
1.20	Valorização dos sujeitos dos contextos de pesca: educação para pescadores.....	189
1.21	Vivências em contextos de Educação Popular	198

2	OUTRAS FORMAS DE EXPRESSÃO	206
2.1	A Disciplina de Sociologia no Projeto de Educação Comunitária Integrar (Pré-Universitário): os movimentos sociais e a educação sociológica como fonte geradora de transformação.....	207
2.2	A obra está aqui!	208
2.3	A trajetória do pré-universitário Alternativa por seus sujeitos históricos	210
2.4	As cores da educação.....	211
2.5	As experiências vivenciadas no cotidiano do Quinta Superação	212
2.6	Documentário do 1º Encontro de Cursinhos Comunitários e Populares – SP	213
2.7	Educação a Distância como Forma de Inclusão Social – Relatos Sobre a Construção de Saberes na Área de Direitos Humanos.....	214
2.8	“Fanzine – ABC da Guerra”	215
2.9	Grupo de Apoio Educacional Maxximus: multiplicidade de gerações, unicidade de sonhos	216
2.10	Grupo de Apoio Educacional Maxximus: sete anos de história e de sonhos partilhados.....	218
2.11	Histórias da Capilha.....	220
2.12	Jornadas paralelas: os caminhos que os educandos de um pré-universitário popular percorrem para chegar à Universidade.....	222
2.13	Movimento INTEGRAR-GESTUS: estratégias de luta para permanência dos trabalhadores estudantes nas Universidades públicas catarinenses	223
2.14	Processos Clínicos em um Cursinho Pré-Vestibular: os atravessamentos psicossociais na busca por novos destinos.... ..	224
2.15	Projeto Comunitário Educafro de Poços de Caldas: uma iniciativa de trabalho com a história e a cultura afro-brasileira.....	225
2.16	Os caminhos que trilhamos: uma visita ao passado do pré-universitário Ousadia Popular	226
2.17	Relato sobre o contexto do pré-universitário Acreditar.....	227
2.18	Transdisciplinaridades na Educação Popular	229

An illustration featuring a central brown tree trunk held by several hands of different skin tones. The background is filled with various symbols and patterns, including a red banner with white text, a yellow and pink flower, a blue butterfly, and a black and white footprint. The overall style is colorful and expressive.

III Encontro dos Pré-Universitários Populares

16 e 17
de Julho

FURG
RIO GRANDE- RS

TRABALHOS COMPLETOS



A ARTE E A CULTURA COMO EMANCIPAÇÃO NUM CONTEXTO DE PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR: REIVINDICAR PELO ESPAÇO

BALDUINO, Agda Antunes¹

PEREIRA, Vilmar Alves²

Resumo

O estudo foi desenvolvido no início de 2014 e tem por objetivo compreender quais as possibilidades de se trabalhar com a esfera artística nos espaços de pré-universitários populares, conquistando e reafirmando seus espaços, através da cultura, utilizando como exemplos o teatro e as danças urbanas. Trata-se ainda da arte como instrumento emancipador do sujeito perante sua realidade. A temática emerge do meu próprio histórico como ex-educanda de um curso pré-universitário popular, educanda de Artes Visuais e recentemente atuando em um dos contextos do PAIETS – Programa de Auxílio ao Ingresso aos Ensinos Superior e Técnico, através do PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, do qual sou bolsista. O PAIETS é um programa que acontece em parceria com as escolas da rede pública na cidade de Rio Grande, Capão do Leão e São José do Norte no RS, onde os pré-universitários populares acontecem. Um dos desafios encontrados foi de como a arte e a cultura poderiam ser trabalhadas nesses espaços, construindo coletivamente os saberes, de maneira a potencializar a dimensão estética e a boniteza tão presente na perspectiva freiriana. O estudo baseia-se nos princípios de educação em Freire (1987) e em seus princípios problematizados por Redin, Trombetta e Trombetta (2008), nas propostas de arte educação de Barbosa (2007) e nos conceitos de cultura de Silva (2008) e de Santaella (1990). Como metodologia, realizamos entrevistas com sujeitos envolvidos com artes e educação popular, entre educandos e educadores, que nos propiciaram a compreensão das questões levantadas na pesquisa, como a defasagem no ensino de artes na educação no espaço das escolas públicas. A partir disso, elaboramos e realizamos atividades como oficina de *hip hop* e *fanzine* em um curso pré-universitário popular, no qual obtivemos positiva participação dos educandos os quais partilharam seus saberes naquele espaço. Essas atividades visam contribuir para a criatividade, a sensibilidade e percepção do educando, mas também para uma educação voltada para a edificação, formação crítica e emancipatória do ser humano - como preconiza Paulo Freire.

Palavras-chave: arte; cultura, pré-universitários populares.

¹ Graduanda de Artes Visuais Bacharelado na FURG – Carreiros. Petiana no PET Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, atua no contexto no pré-universitário Acreditar, no Parque Marinha, Rio Grande, RS. agda.balduino@bol.com.br

² Prof. Dr. do Instituto de Educação da Universidade do Rio Grande – FURG. Tutor do PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. vilmar1972@bol.com.br

Introdução

O estudo, em desenvolvimento, trata do espaço que a arte ocupa em contextos de educação, mais precisamente em pré-universitários populares que acontecem nos espaços de escolas públicas, demonstrando a parceria entre Universidade, comunidade e rede pública de ensino. A partir disso, sugere algumas possibilidades de abordar a arte nesses espaços. Para tanto, o trabalho está pautado nos princípios de educação em Freire, problematizados por Redin, Trombetta e Trombetta (2008), nas propostas de arte educação de Barbosa (2007) e nos conceitos de cultura de Silva (2008) e de Santaella (1990).

A ideia de abordar esse tema surgiu a partir de minha experiência que vem se constituindo no bojo da educação popular: enquanto ex-educanda de um pré-universitário popular e, hoje, educadora num pré-universitário popular, e minha proximidade com a arte. Desse modo, pude ter algumas reflexões sobre o assunto e assim, identificar alguns problemas e possíveis soluções. O estudo é pertinente uma vez que a arte não ocupa um lugar tão preconizado nas escolas, levando em consideração que é fundamental para o crescimento crítico, assim como para o desenvolvimento sensível humano, a criatividade e a percepção do seu envolvimento.

Duas situações se apresentam como possíveis problemas: a defasagem do ensino de artes em todas as fases da educação (primário, fundamental, médio, pré-universitário e universitário) e em decorrência disso, a pouca ou, em alguns momentos, nenhuma prática artística nesses contextos. A arte ainda tem um espaço muito limitado na educação e isso é um problema, pois essas práticas são essenciais na formação humana do indivíduo e na sua construção cultural. Desse modo, surge a necessidade de buscar formas de construir e problematizar a arte nesses contextos.

A princípio, é interessante que esse ponto de vista seja debatido e mais trabalhado para que se possa compreender a importância das artes nesses espaços. Dessa maneira é possível que, em longo prazo, as medidas propostas sejam implementadas nas escolas, cursos, entre outros, para que haja mais equidade entre as disciplinas e conseqüentemente maior valorização das artes. Este cenário pode ser transformado, ainda que lentamente, através da elaboração e execução de atividades artísticas aliadas à teoria, adaptadas ao contexto dos pré-universitários populares ao ensino médio técnico e a universidade.

A educação popular nos cursos pré-universitários populares

Minha relação com a Educação Popular começou mais especificamente, mesmo sem que eu tivesse notado, com minha inserção num curso pré-universitário popular em São Paulo, o ACEPUSP. Lá desconstruí e construí muitas ideias. Foi um espaço onde realmente fui provocada a pensar e me posicionar sobre vários assuntos, principalmente temáticas políticas.

Nesse contexto, pude perceber que realmente havia uma consciência política por parte dos educadores e de alguns educandos mais antigos no curso, ideologias estampadas nas paredes e mesmo que não se falasse no termo “Educação Popular” as ideias de luta e perseverança eram claras. Foi um período de muito aprendizado e troca de saberes.

Após concluir o ano letivo e ingressar na universidade, tive a oportunidade de me aproximar mais uma vez da Educação Popular através do programa PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos nos contextos do PAIETS. Sendo assim, o contexto onde atuo, é o Pré-universitário popular Acreditar, situado no Bairro do Parque Marinha, em Rio Grande - RS.

Foi nesse segundo momento que pude perceber a relevância dessa concepção educativa para a emancipação dos sujeitos, bem como pude compreender que essa luta era contínua. Percebi também, que eu já estava envolvida com Educação Popular quando eu era educanda do ACEPUSP e que agora retorno a essa realidade, assim como muitos outros, para contribuir de alguma forma para a comunidade, mesmo que em outro estado, porém com a mesma perspectiva no horizonte de uma educação transformadora.

Um dos objetivos dos pré-universitários populares é o de garantir o acesso das comunidades populares no ensino superior público, visto que a educação é um direito de todos. Somado a isto, propõe um ambiente acolhedor, numa esfera de consciência política, reivindicações de cidadania e crescimento humano e intelectual e crítico visando à emancipação dos sujeitos.

A trajetória do ensino de artes no Brasil

Para entendermos como o ensino das artes e a valorização das artes foram constituídos como um todo, é interessante buscarmos suas raízes na história. Essa breve retrospectiva auxilia no entendimento do ensino das artes. O processo de formação das artes reflete na forma como ela é buscada na atualidade.

Segundo Barbosa (2007), o ensino de artes no Brasil nasce, oficialmente, em 1826 com a vinda de um grupo de artistas franceses para o Brasil, em 1816 que passa 10 anos

trabalhando na criação de o que primeiramente seria a “Escola de Artes e Ofícios” que prepararia para o trabalho, mas que depois muda de nome e se torna a “Academia Imperial de Belas Artes”. Com a mudança de nome, mudou também a clientela. Quem frequentava a Academia não era a classe trabalhadora, mas sim a aristocracia, configurando uma distinção social.

Desde então, surge o preconceito em relação ao acesso à arte, pois a esta passou a ser vista como algo supérfluo e de acesso restrito as camadas mais ricas da sociedade. O pensamento de arte como algo indiferente e não tão necessário, um luxo, ainda é presente na atualidade.

Na época referida, ainda não se falava em ensino de arte, mas em ensino do desenho em diversas categorias: industrial, decorativo, gráfico entre outros.

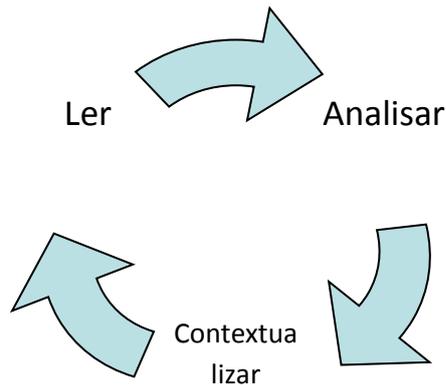
Em 1870, é quando começa a surgir o debate sobre a importância do desenho na educação. Com o passar dos anos, depois que a arte já tinha começado a ser ensinada nas escolas de ensino básico, com o nome de “Professorado de Desenho”, em 1971, a expressão de “Ensino da Arte” entra na escola Brasileira. Surge então o curso de Educação Artística, nas escolas brasileiras, segundo a lei de diretrizes e bases 5692/71, que ainda sendo altamente tecnicista, focava o aprendizado do Desenho Geométrico, juntamente com a livre expressão, onde a criança era livre para se expressar como quisesse sendo válido tudo o que ela fizesse.

Proposta Ensino Triangular, de Barbosa

Na década de 1980 o ensino de arte começava a buscar maneiras de se relacionar com questões sociais e o desenvolvimento de uma consciência crítica, a partir das vivências dos alunos.

A arte-educadora, Ana Mae Barbosa, passou a estudar métodos de se trabalhar com a arte nessas perspectivas, sistematizando a “Metodologia Triangular” que depois se tornou Proposta de Ensino Triangular, no qual se baseava nos seguintes eixos:

- o fazer artístico, onde o educando cria sua própria obra
- a análise de obras e objetos de arte, momento que ocorre a apreciação, reflexão da obra
- contexto, conhecer a história



Não há nenhuma hierarquia entre os eixos, podendo começar por qualquer eixo. Dessa forma, valorizava-se a expressão, percepção, imaginação e reflexão do educando, ao passo que se evitava a cópia de algo já construído. A contextualização é de grande importância para a interdisciplinaridade. Essa abordagem teve início em meados de 1990 em São Paulo, depois se estendeu para o Rio Grande do Sul e assim por todo o Brasil.

Desse modo, em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, na qual a arte é um componente curricular obrigatório, tal como previsto nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Arte, nas suas linguagens: música, teatro, dança e artes visuais.

Muitos arte-educadores compreendem a necessidade de se trabalhar uma arte na escola que contemple os eixos da Proposta triangular: a apreciação, a reflexão e o fazer. Dessa forma propiciando aos educandos a ampliação dos horizontes do conhecimento a partir de suas próprias experiências, dinamizando o ensino de artes.

Arte de quem e para quem?

Santaella propõe que olhemos para a arte como uma produção cultural, de uma forma mais abrangente, sem a redução do “o que não é feito pelo/para o povo é elitista”. Assim:

(...) na visão simplificadora e maniqueísta (...) tudo que não seja produzido para o povo, na linguagem do povo, é burguês e elitista. [...] Chamar essas obras de elitistas é (...) estar irmanado, mesmo que involuntariamente, às ideologias dominantes, para as quais interessam chamar de elitistas e manter na marginalidade do incompreensível todas as linguagens que abalam a hegemonia dos modos estereotipados e facilmente controláveis de dizer o mundo. (SANTAELLA, 1990, p. 40)

Portanto, cometemos equívocos ao separar, numa visão maniqueísta, arte burguesa x arte popular, isso por que interessante para classe dominante que seja assim, pois aumenta a

distância, quando na verdade precisamos não naturalizar esse pensamento e reivindicar todos os tipos de arte.

Muitas vezes, por exemplo, olhos menos maniqueístas nos fazem ver que trabalhos de artistas e cientistas, apressadamente chamados elitistas e burgueses, estão na realidade fazendo emergir subversões à imposição de universalidade de valores através dos quais a hegemonia burguesa busca a dominação. (SANTAELLA, 1990, p. 40)

Ela defende a ideia de que dessa forma torna-se ainda mais difícil esse acesso, além de diminuir a arte criada por essa camada da sociedade, ou seja, ela coloca que não é porque a arte seja proveniente da classe dominante que ela dela permanecer nessa esfera, pois todas as classes têm direito de acesso aos códigos da cultura erudita porque esses são códigos dominantes – os códigos do poder. É necessário conhecê-los, ser versado neles, mas tais códigos continuarão a ser um conhecimento exterior a não ser que o indivíduo tenha dominado as referências culturais da própria classe social, a porta de entrada para assimilação do “outro”.

Ela entende que a sociedade está dividida em classes e que cada classe produzirá uma cultura própria, entretanto, buscando a superação das classes. É o que acreditamos, pois: "A cultura é produzida pela sociedade e, portanto uma sociedade dividida em classes produzirá uma cultura dividida". (SANTAELLA, 1990, p. 17)

Como consequência ela traz a arte como principal vítima desses equívocos:

(...) a grande vítima do cerco redutor, que a concepção maniqueísta produz, é a arte. Todo artista que não enquadrar sua produção dentro dos esquemas de ordem do engajamento político preestabelecido não passa de “ideólogo da espoliação”, a serviço de interesses antipopulares. (SANTAELLA, 1990, p. 40)

Defende a estética como uma forma de arte pertencente a todas as classes. A arte não precisa desprezar a estética para ter um cunho político:

O desprezo pela dimensão estética em produções – ditas artísticas engajadas – dirigidas ao povo (como se efeitos estéticos não passassem de meros traços decorativos burgueses) revela não só um profundo desconhecimento quanto ao potencial da função político-social das criações artísticas, como também um desprezo pelo próprio povo, como se a este p estético não fizesse falta. (SANTAELLA, 1990, p. 42)

Assim como defende Barbosa, a sociedade só será bem desenvolvida artisticamente quando todo o público, sem distinção de classes, for capaz de decifrar os códigos de todas as produções artísticas, do popular ao erudito. Santaella acredita na arte enquanto forma de superação da existência de classe, aproximando-se a perspectiva tão defendida em Freire que luta por uma sociedade em que não exista mais opressor e oprimido. Para essas autoras, a luta das camadas populares, oprimidas, pode ser feita por meio da reivindicação da arte enquanto espaço educativo, político e de consciência crítica construída coletivamente.

Acreditamos que arte em seu horizonte educativo, contribui fundamentalmente no campo da educação pública para a luta das camadas populares de uma forma contemplar a dimensão estética dos sujeitos que historicamente passaram a conhecer uma educação fragmentada e unilateral.

A Boniteza

Esta dimensão, boniteza, faz parte para Paulo Freire, da concepção da vida, bem como amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria, esperança, estética e genteidade. A vida há que ser bonita, não só a vida do indivíduo, mas a realização de um povo. (REDIN, Euclides, 2008, p.66)

O sonho possível não se realizará sem a denúncia da realidade injusta e o anúncio de um mundo melhor, com novas possibilidades. A boniteza está presente na forma de lutar pelas melhorias, no reconhecimento dos sujeitos em seus contextos, na busca pelo ser mais, vejamos em Freire:

Esse movimento de busca, porém, só se justifica na medida em que se dirige ao *ser mais*, à humanização dos homens. E esta, (...) é a vocação histórica, contraditada pela desumanização que não sendo vocação, é viabilidade, constatável na história. E, enquanto viabilidade, deve aparecer aos homens como desafio e não como freio ao ato de buscar. (FREIRE, 1987, p. 43)

É transcender a si mesmo, sempre buscando driblar as barreiras pela conquista de liberdade e a humanização do mundo. Liberdade essa, que só pode ser concretizada pelo próprio sujeito oprimido, através de sua busca pelo ser mais, movida pela esperança de modificar o mundo.

Um dia este país há de se tornar menos feio. Ninguém nasceu para ser feio. Este país será mais bonito na medida em que a gente lutar com alegria e esperança [...] o que muda é o jeito de brigar.
(Depoimento de Freire a uma ONG-CENPE <em “Profissão Professor” >)

O espaço da arte nos pré-universitários atualmente e suas dificuldades

Há um longo caminho para que a arte seja vista e abordada de maneira equivalente a outras áreas do conhecimento na maioria dos pré-universitários. Seu espaço ainda é muito restrito, uma vez que suas manifestações estão quase sempre ligadas à função de recreação ou lazer.

Existem, de fato, pré-universitários que trabalham esse campo do saber, ainda que adequem sua carga horária de uma forma desproporcional em relação a outras disciplinas. Porém, essa parcela ainda é muito pequena quando feita uma análise mais ampla.

Tomando como base minha própria vivência nesses espaços de Educação Popular, que é comum também a vários outros cursos pré-universitários existentes por todo o Brasil, abordarei certos pontos de fragilidade que por vezes estiveram no caminho e que se faz necessário pautar para que alternativas possam ser estudadas.

Uma das barreiras que ainda se faz presente, por exemplo, é a não continuidade das atividades propostas. Isso resulta na quebra de um elo que se faz com os educandos, e como os encontros são feitos esporadicamente, numa possível perda de significado das próprias atividades para os educandos, uma vez que torna-se mais difícil compreender o sentido de uma ação quando realizada poucas vezes ou seja, quando não é reforçada. O mesmo acontece com qualquer área do saber, quando não enfatizada, a informação perde potência, não é absorvida plenamente, não vira aprendizado.

Dessa forma, é imprescindível que quando não haja esse campo do conhecimento reconhecido na grade de disciplinas do curso, que haja ao menos um espaço fixo dedicado a essas atividades.

A resistência à arte nesses espaços muitas vezes se dá pela compreensão errônea da arte como mera forma de entreter os educandos quando na verdade a mesma poderia ser um instrumento poderoso para a reflexão sobre diversos temas. É de suma importância que se garanta a constante afirmação de arte e cultura em geral nesses espaços.

Arte e Cultura popular trabalhadas em sala de aula

É importante que façamos o questionamento acerca do meio em que atuamos e quem são os sujeitos que o compõe, a fim de estimular a conhecimento sobre nossos próprios saberes.

Cada educando e educador carrega consigo histórias e saberes próprios. Somos agentes de cultura, possuímos identidade cultural própria e esse conjunto de culturas tem um grande potencial criativo, que pode ser trabalhado através da comunicação, das formas de cultura e da arte.

Para trabalharmos com a cultura popular brasileira, portanto, torna-se necessária, compreender e conhecer essas subculturas existente em cada contexto e reconhecer sua relevância na construção dos saberes. É o que podemos concluir com o trecho abaixo:

Quem somos, como brincamos, dançamos, cantamos, contamos histórias, resistimos? Essas questões incentivam a curiosidade em desvelar dentro da escola o conhecimento de nossos educandos e educadores, saberes culturais, nascidos e desenvolvidos nas histórias de origem e do dia-a-dia.
(GABRIEL, Eleonora, em Cultura Popular e Educação, 2008, p.80)

A arte pode ser trabalhada de diversas formas dentro desses contextos e além do reconhecimento das expressões culturais dos sujeitos em sala de aula, é importante que o educador reconheça a importância do enfoque nos artistas brasileiros.

É sabido que necessitamos conhecer a arte do exterior para enriquecimento cultural e para que compreendamos a nossa, até porque nossa arte, enquanto produção de um país colonizado sofreu influências de seu colonizador e da Europa como um todo, assim como já foi mencionado, a arte europeia trazida pelo grupo francês através da Academia Imperial de Belas Artes foi a referência de arte instaurada no país, quando o que tínhamos no Brasil na época era o barroco-rococó, pouco valorizado. Além da importação de uma cultura norte-americana que nos tempos atuais ainda tentamos reproduzir.

Dessa forma, é de suma importância buscar conhecer e dar visibilidade a nossa própria arte, como sintetiza bem essa ideia, a arte-educadora Elizabeth em sua entrevista:

“...fujo daquela imagem em que só a arte de fora do país foi e é importante. Procuro dar voz aos artistas brasileiros, para que se perceba que nós é que colocamos distanciamentos entre a arte e a vida. [...] Não é tarefa fácil mostrar ao aluno que ele é um agente transformador, que ele pode mudar o contexto da sua comunidade, e começando pela sua própria mudança.[...] Quero que as vivencias pessoais dos educandos sejam parte integrante da constituição do conhecimento nas aulas de Artes.

(Elizabeth Oliveira, educanda de Artes Visuais Licenciatura da FURG e educadora voluntária do curso Pré-Universitário Popular Paidéia)

A arte é também muito enriquecedora quando trabalhada de forma interdisciplinar visando uma construção de saberes nos pilares de diversas áreas do conhecimento, assim como relata o arte-educador Rafael Goulart:

“... Desde o começo quis ressaltar a importância do ensino da história da arte como construção, expansão e mapeamento em outras áreas do conhecimento e não somente ensimesmado nas teorias do universo artístico, transmitindo aspectos sociais, filosóficos, estéticos e críticos acerca do momento abordado, tentando ainda encontrar todas essas visões no contemporâneo.”
(Rafael Goulart, licenciado em Artes Visuais na FURG e educador voluntário do curso Pré-universitário Popular Fênix)

Atividades propostas

Até o momento realizamos duas atividades no pré-universitário Acreditar no Parque Marinha. A primeira foi uma oficina de danças urbanas, ministrada pela educanda de artes visuais da Furg Gabriela Saad, que aconteceu numa confraternização antes das férias reunindo as turmas Pré-Enem e Pré-IFRS. Os educandos puderam conhecer e interagir um pouco mais com a cultura do hip hop através da dança. Além de propor a aproximação entre os cursos, educadores e educandos.

A segunda atividade foi uma oficina de Fanzine, realizada por mim e que contou com a colaboração de outros dois educandos de artes, Jaqueline Lessa e Renan Dalmoro. Nessa oficina que contemplou especificamente a turma do pré-ifrs, a temática estava relacionada a uma disciplina que eles já trabalhavam, no caso ciências.

Água e lixo foram os tópicos escolhidos e com apenas algumas ideias de caminhos, eles foram livres a trabalharem da forma que quisessem para expor suas ideias. A colaboração entre eles e a dedicação à atividade era notória.

Após a finalização da revista, as folhas foram copiadas e expostas num painel da escola com uma intervenção artística para que outros educandos e visitantes pudessem ter acesso a essa produção.

É importante ressaltar que nessas atividades não apenas o lúdico mas também a criticidade foram trabalhadas pois no desenvolvimento dos trabalhos houve uma reflexão a cerca dos temas propostos que inclusive iam sendo discutidos por eles e isso fica visível na produção final. Além de outros aspectos trabalhados, como perceber o que era importante ser ressaltado no tema ou de que maneira eles poderiam chamar atenção para isso e também na

externalização dos seus próprios sonhos, através da seleção das imagens nas revistas e jornais, nas mensagens e desenhos que eles criavam etc.

Outra atividade realizada que se faz muito importante nesses contextos, são as saídas de campo. Nesse sentido, realizamos uma visita a Pelotas, cidade vizinha de Rio Grande, com alunos do Pré-Enem e Pré-IFRS para a Charqueada Santa Rita, para o Museu da Baronesa e para o Balneário do Laranjal, ponto turístico da cidade, a fim de enriquecer ainda mais nossas vivências e resgatar um pouco da história desses lugares, sempre com uma visão crítica sobre os espaços e fatos abordados.

Ainda, no intuito de reforçar a arte e a cultura nesses contextos, uma das propostas a serem realizadas baseia-se num projeto de atividades contínuas, de naturezas diversas: aulas, cine debates, oficinas, saraus, rodas de conversas entre outros, sempre com viés artístico. Esse projeto, que ainda está em andamento, será importante para manter uma frequência desses encontros, proporcionando assim um maior contato entre os educandos e os assuntos abordados.

Dessa forma é fundamental que se trabalhe de forma a propiciar um espaço de reflexão do educando, onde ele se sinta à vontade para criar sua visão crítica. Através do trabalho manual e do diálogo com o educando passará pela teoria e pela prática de uma forma mais lúdica e de livre expressão.

Considerações

No decorrer da pesquisa pude interagir e contribuir com o Acreditar. Como sugestão, que foi positivamente aceita pela coordenação do curso, foi pensado em atividades extraclasse como forma de unir o corpo docente e discente e propor lentamente a inserção de algumas práticas artísticas que poderão beneficiar as circunstâncias já citadas.

Essas propostas para experimentação englobam oficinas de danças urbanas, como o hip hop, aulas de música e desenho, envolvendo além da prática, a teoria. Desse modo, trabalham-se pontos como a criatividade, a sensibilidade e percepção, mas também uma educação voltada para a edificação, formação crítica e emancipatória do ser humano.

Os educandos dos pré-universitários, em sua maioria, são também educandos das próprias escolas onde ocorrem as aulas do curso. Desse modo, o curso favorece a reflexão dos espaços artísticos, enquanto processo educativo no horizonte da emancipação, no

ambiente escolar e contempla a boniteza necessária à luta pela superação da condição oprimido.

É importante reforçar a ideia de que reivindicar esses espaços faz parte da luta pelo acesso à educação de qualidade, o resgate e expansão da cultura e a construção de um pensamento crítico.

Bibliografia

- BARBOSA, A.M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- SILVA, R. M. C. **Cultura Popular e Educação: Salto para o futuro**. Brasília: MEC/SEED, 2008.
- SANTAELLA, L. **Arte e Cultura: Equívocos do elitismo**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MINAYO, M.C. S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. 26. Ed. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.



A EDUCAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DO SUJEITO FRENTE AOS DESAFIOS HISTÓRICOS: UMA DISCUSSÃO SOBRE FORMAÇÃO HUMANA

Filipi Vieira Amorim³
 Júlia Guimarães Neves⁴
 Alana das Neves Pedruzzi⁵
 Tamires Lopes Podewils⁶

Agências financiadoras: CAPES, CNPQ, FAPERGS.

RESUMO

O presente artigo visa problematizar a Educação enquanto *locus* de resistência, traçando uma interlocução com a *Pedagogia do Oprimido*, do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997). Intentamos pensar a Educação enquanto sinônimo de Formação Humana, mais ampla e para além da escola, universidade e outros espaços institucionalizados. É característica da Educação que defendemos a busca por concretizar a realização de interesses coletivos em detrimento dos interesses individuais. Procuramos apresentar, ainda, os aspectos divergentes entre nossa concepção de *Educação* (como processo de Formação Humana) e a *educação* (treinamento técnico e adestramento político) que se funda na resposta ao mercado de trabalho e nas exigências de um mundo globalizado. Por fim, destacamos a necessidade de pensarmos a própria constituição da *Pedagogia do Oprimido*, elaborada como pedagogia *do* e não *para o* oprimido, problematizando o reconhecimento da distinção entre opressores e oprimidos, bem como a potencialidade transformadora da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Formação Humana. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Não há realidade histórica [...] que não seja humana. Não há história *sem* homens, como não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz (FREIRE, 2014a, p. 175, *grifo do autor*).

³ Doutorando em Educação Ambiental (PPGEA-FURG); bolsista CAPES. E-mail: filipi_amorim@yahoo.com.br

⁴ Mestranda em Educação (PPGEdu-FURG); bolsista FAPERGS. E-mail: juliaaneves@hotmail.com

⁵ Doutoranda em Educação Ambiental (PPGEA-FURG); bolsista CAPES. E-mail: alanadnp@gmail.com

⁶ Doutoranda em Educação Ambiental (PPGEA-FURG); bolsista CNPQ. E-mail: podewils.t@gmail.com

Não há como caracterizar uma discussão que queira legitimar a Educação enquanto *locus* de resistência, tal como nos propomos, sem a assumida consciência de que muito tem sido dito sobre essa temática, basta conferirmos as discussões tematizadas por pesquisadores da área (FLEURI, 1989; PALUDO, 2001; PONTUAL e IRELAND, 2006; BRANDÃO, 2006; STRECK; ESTEBAN, 2013; entre outros). E as discussões ultrapassam o espaço acadêmico uma vez que a temática educacional ganha voz em amplos setores da sociedade, tanto na esfera pública quanto na dimensão privada a Educação é um campo de luta e de disputas ideológicas.

Ocorre que essa ampliação em torno do debate não está isenta das intencionalidades que permeiam o modo de vida estabelecido nas interações sociais (econômicas, políticas e culturais) contemporâneas. É nesse sentido que as perguntas que orientarão nossa discussão são advogadas em torno de considerações que permeiam a porosidade dos laços humanos: para que serve a Educação? que *locus* é esse? por que razões falaremos aqui de *resistência*?

Nossa primeira proposição é resgatar a obra *Pedagogia do Oprimido*, do educador Paulo Freire (1921-1997), como mediadora de uma proposta indissociável entre ética e epistemologia, política e pedagogia, filosofia e educação para uma abordagem educacional sobre os processos de ensino e aprendizagem. Os interesses de tal proposta buscam atender exigências não tão novas, mas esquecidas no mundo globalizado em que predominam ações e políticas de um desenvolvimento neoliberal: individualista, classista, desigual e opressor.

Nossa ênfase quer resgatar os elementos constitutivos da *Pedagogia do Oprimido* em nome da legitimação da Educação como *locus* de resistência ao fatalismo ideológico que fortalece desigualdades e explorações do homem pelo homem. Queremos reafirmar a necessidade de uma Educação ocupada com o bem comum, em nome das possibilidades viáveis do *ser mais* (FREIRE, 2014a; 2014b). Pela escolha da *Pedagogia do Oprimido* como mote referencial desse ensaio, é importante dizer que reconhecemos a presença contínua de abordagens de mesmo teor em outras obras de Paulo Freire – sempre preocupado com questões sobre a existência humana.

Educação (com *E* maiúsculo) nada mais é que uma especificidade humana. É um dos caminhos pelos quais a sociedade alicerça seus valores, seus saberes, suas representações coletivas. Nessa perspectiva, Educação não cabe no *stricto* arcabouço da educação (esta, com *e* minúsculo) formal, da escola, da universidade, dos espaços institucionalizados, da

escolarização, enfim. Obviamente, *educação* é parte da *Educação*, mas não necessariamente *Educação* é o todo da *educação*.

Educação (com *E* maiúsculo) é sinônimo de Formação Humana. A Formação Humana perpassa os mais variados contextos sociais (econômicos, políticos e culturais), por isso não pode ser delimitada pelas fronteiras de um espaço finito, cercado de limites. Educação, enquanto sinônimo de Formação Humana, deve considerar os diferentes contextos da racionalidade prática, da ética e do *ethos*, da tomada consciente de decisões cotidianas e de escolhas emancipatórias. Sem ressalvas, a Educação, como defendemos, faz parte do envolvimento ativo entre os sujeitos que trilham objetivos em nome do bem comum e da coletividade.

Se falamos em bem comum, falamos de coletividade. Ocorre que se há bem comum, há, antagonicamente, bem para o individualismo. Esse bem para o individualismo refere-se aos ideais e intencionalidades de uma tendência que não compactua com princípios éticos de solidariedade no campo das relações humanas. No diálogo com a *Pedagogia do Oprimido*, buscamos elementos que amparem nossa crença de que a Educação só é legítima quando busca concretizar a realização de interesses coletivos, trata-se do sinônimo de Formação Humana, como afirmamos algures. Falar de interesses coletivos significa assumir um posicionamento político em relação à Educação, elemento que escapa à educação (com *e* minúsculo), pois esta última tem se apresentado como base de fortalecimento dos ideais da sociedade cindida em classes antagônicas.

Ora, se a *Pedagogia do Oprimido* fosse um oráculo e perguntássemos se é possível uma Educação (com *E* maiúsculo, lembremos) para o bem comum, dentro de uma sociedade de classes que visa o bem individualista, o que leríamos no ecrã? Sem dúvidas a resposta seria não!

Daí que a educação impera, hoje, nas operações de uma racionalidade instrumental voltada às exigências do mercado de trabalho. Numa análise política desse fato, constatamos que o objetivo de tal tendência é suprir as necessidades do mundo globalizado. O foco principal da educação está no ensino que visa treinamento e adestramento para que sejam sanadas as exigências do mercado de trabalho. Assim, visualizamos que a educação não serve aos ideais de solidariedade e ética humana, mas tem transformado o próprio ser humano em um ser de mendicância ao mercado de trabalho para a manutenção de si mesmo.

Partindo desse conjunto de premissas, nosso diálogo com a *Pedagogia do Oprimido* ressaltará a importância da superação da sociedade de classes. Objetivamos apontar para as possibilidades de negação da educação (com *e* minúsculo) que nos torna, metaforicamente, docas incognoscíveis que, cegos de um olho, estamos impossibilitados de apreendermos a realidade multifacetada que nos rodeia. A justificativa para este ensaio encontra-se no próprio objetivo que intentamos percorrer, pois uma educação dentro dos parâmetros da sociedade de classes forma-nos, especializa-nos, com as mesmas tapas que se colocam nos cavalos que puxam “carretas”, para que não sejamos capazes de ver nada ao redor e para que nossa visão esteja fixada e atenta sempre à frente, para cumprirmos aos mandos e desmandos do capitalismo condutor da carruagem.

PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

As afirmações que fazemos neste ensaio [no livro *Pedagogia do Oprimido*] não são, de um lado, fruto de devaneios intelectuais nem, tampouco, de outro, resultam apenas de leituras, por mais importantes que elas nos tenham sido. Estão sempre ancoradas [...] em situações concretas (FREIRE, 2014a, p. 33).

Para iniciarmos este capítulo, salientamos a principal característica da *Pedagogia do Oprimido*. Trata-se de uma pedagogia *do* oprimido e não *para o* oprimido. Esta ênfase é necessária para que possamos compreender que não existe a possibilidade de uma Educação promotora da emancipação e da autonomia dos sujeitos sociais oprimidos, quando seus objetivos não são por eles mesmo pensados e definidos. Quando a educação é *para o* oprimido (por isso reportamo-nos sempre e uma vez mais à diferença já definida entre *educação* e *Educação*) as suas intencionalidades políticas e ideológicas não comungam com as verdadeiras necessidades desse grupo. Significa dizer, e assim defenderemos, que a Educação – com sentido de transformação, liberdade e emancipação dos humanos em suas múltiplas lateralidades – só existe se parte de quem dela necessita, ou seja, só haverá Educação quando seus fundamentos emanarem *dos* oprimidos (FIORI, 2014a).

Outro importante elemento é a declaração de que apenas dois segmentos sociais existem na sociedade de classes, isto é, a sociedade é distinta entre os opressores (classe dominante) e os oprimidos (classe dominada). Embora essa pareça uma afirmação óbvia, serve para que, desde já, seja desmitificada a crença de que existe uma classe que subsiste entre os segmentos mencionados: a chamada “classe média”.

A existência da “classe média” é uma ilusão. Serve aos opressores como acúmulo de pessoal e fortalecimento ideológico de um grupo sobre o outro. A inexistente “classe média” é, igualmente e tanto quanto, oprimida pelos opressores, mas estão tanto mais próximas, em relação às crenças ideológicas, dos opressores quanto são por eles oprimidos e explorados. Paradoxalmente, o intento da falsa “classe média” é tornar-se grupo opressor, mas não se encontram organizados em nome de interesses comuns como historicamente busca organizar-se a classe trabalhadora (os oprimidos). Nas palavras de Marilena Chaui (2013, p. 131), o imaginário da classe média “é povoado por um sonho e por um pesadelo: seu sonho é tornar-se parte da classe dominante; seu pesadelo é tornar-se proletária”. Ainda nas palavras de Chaui (2013, p. 31, *grifos da autora*), o papel social e político da classe média enquanto classe conservadora e reacionária “é o de *assegurar a hegemonia ideológica da classe dominante*, fazendo com que essa ideologia, por intermédio da escola, da religião, dos meios de comunicação, se naturalize e se espalhe pelo todo da sociedade”.

Dado o contexto acima descrito, a manutenção do imaginário, do sonho e do pesadelo da “classe média” dificulta a luta pela superação e a ruptura da sociedade de classes. Paulo Freire identificou que nos oprimidos sobrevive certa vontade e almejo de ocupar a posição de opressor, dando ênfase ao comportamento da “classe média” tal como o fez Marilena Chaui. Nas palavras de Freire (2014a, p. 68):

Há, [...] em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de “classe média”, cujo anseio é serem iguais ao “homem ilustre” da chamada classe “superior”.

Neste cenário, o papel da Educação figura como viabilidade de contextualização e de problematização da realidade na qual estamos imersos, dado que ninguém escapa dos processos educativos – no sentido em que definimos, na *Introdução*, Educação. Ainda, cabe reforçarmos que a atitude pedagógica no processo de Educação (que não se restringe as fronteiras da escola ou das instituições de ensino) deve estar pautado sob a égide da ética universal do ser humano.

A ética neoliberal, a ética do capitalismo ou a ética do mercado, são sinônimos de um mesmo ideal de exploração do homem pelo homem e, por esta razão, são incongruentes ao que chamamos de uma ética universal do ser humano. Outra postura ética que destoe da ética

universal do ser humano só reforçará e alargará o abismo que divide opressores e oprimidos. A ética universal do ser humano deve ser posta de maneira inexorável por aqueles e aquelas que lutam pela libertação dos oprimidos e para a superação da sociedade de classes.

A ética de que nos fala Freire, em suas palavras, é a seguinte:

[...] a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...]. Falo [...] da ética universal do ser humano [...], que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena [...] falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia (FREIRE, 2014b, p. 17).

Os efeitos da ética do capitalismo, que nega as possibilidades do nosso *ser mais* (FREIRE, 2014a, 2014b), matam e freiam a vida, reduzem o ser humano à simples coisa alienada, e esta é a ética dos opressores (FREIRE, 2014a). Assim, é imprescindível que nos coloquemos a lutar juntos contra qualquer forma de opressão que negue o direito à vida, que seja promíscua com os seres humanos e suas necessidades vitais em nome do lucro. Daí deve emergir, naturalmente, a aliança consciente entre todos os oprimidos. “A luta”, alerta-nos Freire, “já não se reduz a retardar o que virá ou a assegurar a sua chegada; é preciso reinventar o mundo. A educação é indispensável nessa reinvenção. Assumirmo-nos como sujeitos e objetos da História nos torna seres da decisão, da ruptura. Seres éticos” (FREIRE, 2006, p. 40).

Assim, como defendeu Paulo Freire, acreditamos que as possibilidades da reinvenção do mundo estão, sobretudo, na Educação. A partir do momento que nos colocamos como seres humanos sujeitos da história e, ao mesmo tempo, objetos dela, reconhecemos as possibilidades de transcendência da realidade que está posta pelos opressores como imutável e mecanicamente estagnada. É por esse motivo que apresentamos, a seguir, a Educação como uma das principais possibilidades da transformação social (econômica, política e cultural): o *locus* da resistência.

A EDUCAÇÃO E A METÁFORA DA RAIZ PIVOTANTE: POSSIBILIDADES DA TRANSFORMAÇÃO

É certo que a arma da crítica não pode substituir a crítica das armas, que o poder material tem que ser derrocado pelo poder material, mas também a teoria transforma-se em poder material logo que se apodera das massas. A teoria é capaz de apoderar-se das massas quando argumenta e demonstra *ad hominem*, e argumenta

e demonstra *ad hominem* quando se torna radical; ser radical é tomar as coisas pela raiz. Mas a raiz, para o homem, é o próprio homem (MARX, 1977, p. 08, *grifos do autor*).

Falar, ainda que metaforicamente, na comparação dialógica entre a Educação e as características de uma raiz pivotante é o caminho para exemplificarmos o potencial transformador que denota a Educação. Estamos nos referindo à Educação como a potencialidade da transformação social (econômica, política e cultural) e o *locus* de resistência ao avanço das políticas neoliberais e ideologias capitalistas. Significa, portanto, afirmar que não será a Educação, unicamente, a transformadora do *status quo*, mas será uma das principais figuras na abertura dos caminhos para a transformação possibilitada pela resistência e pela luta.

Geralmente, uma raiz está abaixo da superfície do solo. É a parte do vegetal responsável por fixa-lo, captar água e nutrientes necessários à vida deste ser vivo. A característica principal de uma raiz pivotante é o seu eixo principal, maior que os demais, que penetra profundamente no solo e dá condições para que as outras partes da raiz, as raízes laterais que não o eixo principal, desenvolvam-se. Para que seja possível a materialização da contingência da transformação social (econômica, política e cultural), partindo da ruptura com a sociedade de classes, metaforicamente, o eixo principal da raiz pivotante, que dará a sustentação e vida à uma sociedade sem classes deve ser, necessariamente, a Educação.

A Educação enquanto Formação Humana é feita pelos homens e somente por eles em suas relações sociais. Daí que, como disse Marx, representado na epígrafe, “a raiz do homem é o próprio homem”. Aqui figura a Educação como *locus* de resistência por tratar de relações humanas. Acontece que não podem ser quaisquer relações humanas, dado que se assim o fosse não haveria necessidade de defendermos a mudança e a transformação. Assim, na *Pedagogia do Oprimido*, são imperativas as circunstâncias da emergência de relações humanizadas, pois a barbárie do capitalismo tem, há séculos, caminhado no rumo da desumanização do humano.

Fazendo eco ao que já falamos sobre a ética universal do ser humano, a Educação enquanto *locus* de resistência não pode significar outra coisa senão a capacidade e a possibilidade para o *ser mais* (FREIRE 2014a, 2014b). Obviamente, é a ética do capital que promove o individualismo como modo de ser, impondo os ideais e a concretização para o *ser menos*. *Ser mais* é buscar a libertação e o desalojamento do opressor que vive arraigado no oprimido. É radicar a Educação como *locus* de resistência e de luta contra a sociedade de

classes, fazendo-se raiz pivotante que guia os processos sociais de subjetivação e de intersubjetividade da/na realidade.

A Educação embasada e amparada pelos anseios da teoria freireana, colocados na exposição da *Pedagogia do Oprimido*, oferece-nos elementos para defendermos a história como algo não acabado, determinado ou definitivo. É bem verdade que quando assumimos essa concepção de história temos que assumir, igualmente, que somos seres condicionados por ela, pois ela nos antecede. Disso ocorre que no momento em que emergimos no mundo, admiramos o mundo, passamos a ser construtores desta história que, anteriormente, fora elemento antecedente e que agora fazemos parte enquanto seres igualmente inacabados. Ou seja, compartilhamos com a história a analogia do inacabamento.

Tomando como princípio ético para a Educação o inacabamento do ser e o inacabamento da história, as raízes laterais da sociedade poderiam apreender a totalidade do que significa esse inacabamento. Esse seria o primeiro passo para a não aceitação passiva da manipulação das massas: “A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras” (FREIRE, 2014a, p. 199). Só com o reconhecimento de que vivemos em uma sociedade de classes, opressora e desigual é que podemos lutar contra a manipulação e a exploração: “O antídoto a esta manipulação está na organização criticamente consciente” (FREIRE, 2014a, p. 200).

Adentraremos, a seguir, nas considerações finais deste ensaio, contudo, não podemos dizê-las considerações finais e acabadas, pois conscientes do inacabamento do ser, somos impossibilitados de crer num fundamento último para uma discussão tão ampla. Evidenciaremos nossa repulsa a qualquer crença antidialógica e pessimista que negue a possibilidade de uma reinvenção da sociedade e do mundo por nós, seres humanos inacabados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 2014a, p. 93).

O pressuposto para que a radicalidade da mudança seja possível deve ser assegurada pela consciência coletiva de que vivemos em uma sociedade de classes. Como já o fazem, os opressores buscarão pregar a harmonia social e buscar o silêncio dos oprimidos. Com o silêncio dos oprimidos os opressores vivem tranquilamente. Não há o que temer. Em silêncio, os oprimidos não conseguem admirar o mundo, olhá-lo de dentro, participar democraticamente dos acontecimentos sociais. Por isso, não podemos deixar de falar sobre a importância do diálogo aos oprimidos, da necessidade de dizerem as suas palavras e fazerem as suas reivindicações.

Aos opressores não importa a dialogicidade da vida, do *quefazer* humano. Os dominadores perpetuam seus ideais por meio de ações antidialógicas. Daí que a autêntica Educação pressupõe diálogo, abertura ao outro, reconhecimento e escuta aberta, atenta, prestativa. Nisso reside a crítica combativa à educação ocupada com o treinamento técnico e a preparação instrumental para o mundo do trabalho. Os fundamentos éticos da ação dialógica presentes na *Pedagogia do Oprimido* são o caminho para o desvelamento da realidade, da situação de opressão em que nos encontramos em grande maioria.

O eu dialógico [...] sabe que é exatamente o *tu* que o constitui. Sabe também que, constituído por um *tu* – um não eu –, esse *tu* que o constitui se constitui, por sua vez, como *eu*, ao ter no seu eu um *tu*. Desta forma, o *eu* e o *tu* passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois *tu* que se fazem dois eu (FREIRE, 2014a, p. 227, *grifos do autor*).

Nessa relação de reconhecimento do *outro* é que pode acontecer a libertação dos seres humanos. Em outra lógica, ou seja, na tendência antidialógica, o opressor transforma o *tu* em coisa, em mão-de-obra, em objeto, mercadoria no mundo do trabalho. Volta-se à lógica do sujeito e do objeto, onde o sujeito domina o objeto. Na relação antidialógica o opressor é o sujeito e o oprimido o objeto. O objeto é sempre manipulado em nome dos interesses da ética do capitalismo. A ação dialógica permite aos oprimidos que desmitifiquem o mundo velado e dito acabado e estático pela elite opressora.

Na *Pedagogia do Oprimido* estão vivos e renovados os ideais de luta e de resistência à barbárie do capitalismo. É por isso que esperamos que os interlocutores deste ensaio e os participantes do III Encontro dos Pré-Universitários Populares encontrem provocações ao pensamento em nome daquilo que representam as aspirações possíveis do *ser mais*, na união e na libertação coletiva dos seres humanos, superando a sociedade de classes.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CHAUI, Marilena. Uma nova classe trabalhadora. In: SADER, Emir (*org.*). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma.** São Paulo: Boitempo, 2013.
- FIORI, Ernani Maria. Prefácio. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para quê?** – Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.
- FREIRE, Paulo. **A sombra desta Mangueira.** São Paulo: Olho d'Água, 2006.
- MARX, Karl. Crítica da filosofia do direito de Hegel – Introdução. In: **Temas de ciências humanas.** Vol. 2. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.
- PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas:** uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.
- PONTUAL, Pedro Pontual; IRELAND, Timothy (*Orgs.*). **Educação Popular na América Latina:** diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006.
- STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (*Orgs.*). **Educação Popular:** Lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013.



A EXPERIÊNCIA DE EDUCANDOS E OS DESAFIOS DA COORDENAÇÃO NO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR AUTONOMIA

Hellen Gregol Araujo

RESUMO

O texto aborda as práticas de estudantes que foram membros de um curso popular (pré-universitário) e ingressaram na universidade (FURG). Para tanto, o trabalho visa entender como as relações educativas desenvolvidas no pré-universitário popular contribuíram para que estudantes que ingressaram na universidade constituíssem processos de autonomia. Em síntese, tais processos referem-se à postura crítica dos estudantes no interior da universidade, a busca por relações mais solidárias, dialógicas e éticas mediante o cotidiano da vida universitária. Para isso, foram tecidos diálogos com alguns estudantes, os quais (não todos) estão transcritos no decorrer do texto. Em geral, percebe-se que os estudantes que vivenciaram as práticas educativas do curso pré-universitário popular inserem-se de forma mais orgânica e crítica no contexto universitário e buscam, em grande medida, práticas coerentes com as experiências vividas no curso. Por fim, buscamos expor os desafios da coordenação neste espaço que busca autonomia e enfrenta limitações como: estar em um espaço cedido pela escola, lidar com professores voluntários e alunos não comprometidos com a presença. Por isso necessitamos nos constituir enquanto grupo que respeita o próximo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Respeito. Autonomia.

INTRODUÇÃO

Como se sabe, Freire inspira as ações de muitos educadores populares. Em nosso caso não é diferente. Assim, como forma de buscar a autonomia, estabelecemos um reflexivo diálogo com a obra deste autor, especificamente, neste caso, com o livro *Pedagogia da Autonomia*. Por outro lado, este diálogo encontra sua interlocução com estudantes universitários que tiveram uma trajetória de estudos em cursos pré-universitários populares.

O objetivo que motivou este trabalho foi compreender como os estudantes, oriundos de cursos pré-universitários populares, ao adentrar a universidade, desenvolvem processos de autonomia, procurando ser sujeito da produção de conhecimento que, via de regra, é o papel da universidade. Tal compreensão foi possível na medida em que tomamos a *Pedagogia da*

Autonomia como principal referência do trabalho, sendo a obra uma importante ferramenta de reflexão sobre como a educação pode gerar autonomia.

Nas primeiras folhas do texto procuramos descrever, em linhas gerais, o funcionamento do curso, destacando seus aspectos históricos e sociais, objetivos, limitações e possibilidades. Entendemos que as relações afetivas tecidas no âmbito do curso popular compõem fundamentalmente nossa compreensão de mundo e de educação. É e nesta direção que elas aparecem neste trabalho.

Em seguida, por meio das falas de alguns estudantes que participaram do curso, buscamos compreender como o pré-universitário proporcionou (e proporciona) uma vivência mais crítica e solidária, de modo que os (agora) universitários tenham uma incidência efetiva na produção de seu conhecimento.

As considerações finais deste texto não serão as conexões entre as falas dos estudantes com aquilo que Freire escreve em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Essas conexões poderão ser percebidas ao longo do trabalho como um todo. Ao final, dedicaremos algumas palavras sobre a experiência que o curso vem realizando na tentativa de produzir processos de autonomia pela relação educativa educador-educando.

Nas primeiras folhas do texto procuramos descrever, em linhas gerais, o funcionamento do curso, destacando seus aspectos históricos e sociais, objetivos, limitações e possibilidades. Entendemos que as relações afetivas tecidas no âmbito do curso popular compõem fundamentalmente nossa compreensão de mundo e de educação. É e nesta direção que elas aparecem neste trabalho.

A IDENTIDADE DO GRUPO

O curso pré-universitário na qual fizemos parte surgiu em 2010 através da autonomia de alguns graduandos da universidade que se articularam para proporcionar à comunidade a oportunidade de chegar à universidade. No ano de 2011 na tentativa de criar um nome que trouxesse nossa identidade, nós escolhemos ser chamados de Autonomia.

Nossa equipe é constituída de 11 educadores oriundos da universidade, 40 educandos que buscam ingressar na universidade ou buscam a emancipação como sujeitos, 2 membros da coordenação e a equipe do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnicos e Superior (PAIETS) vinculado à universidade. Nossas atividades ocorreram na Escola Bibiano

de Almeida, uma escola estadual, localizada no Centro da cidade do Rio Grande. Exercemos nossas práticas no período noturno, mais precisamente das 18h às 22h, em respeito, principalmente as pessoas que trabalham durante o dia. A cidade do Rio Grande é uma cidade em pleno desenvolvimento socioeconômico e, por causa disso, a comunidade acaba procurando de alguma forma uma função.

Os sujeitos que fazem parte de nossas atividades são nomeados de educandos e educadores. Os educandos regulavam em uma idade de 16 anos a 40 anos. Alguns são trabalhadores, outros ainda estudantes, mas todos tem algo em comum: são brasileiros oriundos das classes menos favorecidas. Como a maioria dos brasileiros, eles lutam por condições melhores de vida, procuram na educação um refugio para tanta competição. Tentamos por meio desse desejo, ao longo de nossas atividades, provocá-los a pensar criticamente diante do sistema, e principalmente o motivo que os fez chegar até ali. Através desse objetivo compartilhado pela maioria, nós visamos o ingresso desses sujeitos na universidade, mas não mecanicamente, pois ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p.22).

Nossos educadores eram graduandos ou graduados da Universidade Federal do Rio Grande – FURG e acreditam em uma educação diferenciada, que se baseie nos princípios da educação popular, pois quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p.23). Trabalhamos pelo que chamamos de áreas do saber, com base em nossa formação inicial, cada educador propõe aos educandos um assunto a ser discutido.

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (FREIRE, 1996, p.30)

Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que Freire chamou de “curiosidade epistemológica”, sem a qual não se alcanças o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1996, p.25). O Objeto na qual Freire se refere é o conhecimento, e tentamos então por meio de nossas discussões provocar a curiosidade epistemológica dos educandos.

OBJETIVOS

Os nossos objetivos traduzem todas as nossas atividades e nossos princípios. Queremos então que os nossos educandos tenham um pensamento crítico, que deixem de ter uma visão ingênua quanto à realidade que os rodeia. Esse trecho abaixo traduz exatamente o que nos referimos quando falamos em estimular a capacidade crítica do indivíduo.

O meu bom senso me diz, por exemplo, que é imoral afirmar que a fome e a miséria a que se acham expostos milhões de brasileiras e brasileiros são uma fatalidade em face de que só há uma coisa a fazer: esperar pacientemente que a realidade mude. O meu bom senso diz que isso é imoral e exige de minha rigorosidade científica a afirmação de que é possível mudar com a disciplina da gulodice e da minoria insaciável. (FREIRE, 1996, p.63)

Pretendemos estimular a percepção, a visão através de imagens, vídeos propostos pelos educadores. Também queremos estimular o diálogo a fala através de rodas onde geralmente propomos um assunto e discutimos em iguais condições. Quanto aos educadores pretendemos conforme Freire já disse, que à medida que educam e se sintam educados. “O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo” (FREIRE, 1996, p.28).

LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES DO DIA-A-DIA

Nossas atividades dependem de uma sintonia entre os educandos, os educadores e o meio em que realizamos nossas atividades. O meio em que estamos inseridos (a escola) nos traz alguns limites como depender do calendário dela para exercer nossas atividades, no entanto, também nos traz muitas possibilidades, como espaço e o mínimo de material (quadro, cadeira, giz e etc...). Lutamos a cada dia para que o espaço não influencie nossas atividades negativamente e não nos faça perder a identidade popular. Até o presente momento possuímos todo apoio necessário e autonomia para fazermos o que acharmos melhor para o desenvolvimento do pré-universitário, assim a escola passa a ser muito mais uma colaboradora do que uma limitadora.

ATIVIDADES QUE CULTIVAM O RESPEITO E A AMOROSIDADE

Reservamos para nós um momento para nos conhecermos, para trocarmos ideias sobre o futuro, sobre problemas, sobre desejos ou sobre nós mesmo. Essas práticas ocorrem mensalmente, sentamos todos juntos (educadores e educandos) e refletimos sobre o nosso dia-a-dia, quando necessário propomos mudanças e quando não necessário elogiamos as atividades. Esperamos assim que os educandos não deixem nosso grupo por insatisfação, esperamos que quando necessário nos deixar seja por vitórias, por desejos atendidos.

Quando pensamos em nos constituir como grupo pensamos em cultivar a amorosidade entre nós, o respeito às diferenças, que são muitas. Existem pessoas que trazem o conhecimento todo oriundo da sua comunidade e compartilham conosco, mas quando propomos um assunto diferente eles têm mais dificuldade de assimilar, por isso com toda paciência e acreditando na capacidade de aprender que todos nós temos, entre nós mesmo, remediamos a discussão de diferentes formas, uma vez o educador falando, outra o educando com sua opinião evidenciando o assunto proposto.

Queremos que em um futuro aonde nossos caminhos possam ter se divergido nós tenhamos pelo menos algo em comum: A luta por nossos direitos, a luta pelo direito a comida, a saúde, a terra, a uma educação de qualidade, que não sirvamos somente à mão de obra para o capitalismo. Assim pretendemos cultivar uma amizade, aonde tenhamos alguém com quem dividir nossa caminhada pela vida.

CONHECIMENTO EMPÍRICO DE QUE JÁ FREQUENTOU NOSSO GRUPO

Para entendermos melhor o quanto o curso pode contribuir para a autonomia na vida não só profissional, mas também pessoal dos educandos, nós fizemos duas perguntas bem simples, mas que podem traduzir o que viemos relatando até agora. As falas, portanto se basearam em uma fala informal que realizamos com quem passou pelo grupo no ano de 2011.

Perguntas mediadoras:

Como está a vida agora?

De que forma a passagem pelo curso contribuiu para alcançares teus objetivos?

O que terias a dizer sobre a caminhada e sobre as relações que se estabeleceram ao longo do ano que se passou?

OS EDUCANDOS

Conversamos, portanto com educandos que alcançaram seu objetivo de entrar para uma universidade federal e no curso que desejavam. Nos aproveitaremos de nomes fictícios para manter a discrição quanto à identidade de quem aceitou conversar, porém, com o consentimento de quem se propôs a falar nós relataremos o curso verídico que essa pessoa entrou, traremos a fala de quatro pessoas diferentes.

Em nossas conversas achamos interessante que, é consenso entre eles falar sobre as amizades, as brincadeiras e até as implicâncias. Marcio era um sujeito muito curioso e inteligente sempre contribuía com as atividades tendo algo a dizer a respeito, ele diz: *“Lá eu pude encontrar amigos, pessoas de bom coração e até as implicâncias de João me trazem saudade”*.

Procuramos também João, ele sempre com seu perfil mais “moleque”, porém muito determinado. Ainda lembramos uma fala dele no ultimo dia em que fizemos uma festa de encerramento das atividades para aquele ano, ele dizia “eu que ensinei para vocês muita coisa”, pra qualquer pessoa que ouvisse “de fora” poderia parecer uma grande prepotência dele, mas para nós traduz tudo que acreditamos, ele era/é uma pessoa muito confiante e implicava com Marcio, com o fato dele sempre ter algo a falar. Essa relação era linda, por que demonstrava entrosamento entre pessoas que se conheceram no curso e se sentiam a vontade para brincar e se divertir um pouco.

João com sua personalidade forte, hoje nos diz: *“vocês fazem muita falta, a universidade é muito corrida, ninguém tem a paciência que vocês tinham”*. João entrou para o curso de matemática e nossa conversa informal se deu dentro do ônibus que leva a universidade.

Em outro momento marquei com Maria de nos encontrarmos dentro da universidade mesmo, ela entrou para o curso de história e relata o quanto as aulas de história contribuíram para essa escolha, ela relata: *“quando eu procurei vocês para entrar no curso eu só queria voltar a estudar mas lá eu encontrei uma motivação que fez com que eu escolhesse um curso e hoje esteja aqui, dividindo o mesmo espaço contigo”*. Essa fala me fez pensar um trecho do livro de Freire que : Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros. (FREIRE, 1996, p.94)

E isso se faz presente a cada dia que chegamos e propomos uma discussão para os educandos, pois nunca saímos da mesma forma que entramos, sempre há uma fala que contribui para que possamos refletir melhor sobre outros aspectos.

Por fim trazemos uma das falas de Francisco, ele entrou para o curso de física, ele era um sujeito muito quieto, pouco escutávamos a voz dele, mas quando provocávamo-lo a falar vinham falas muito ricas, ele foi uma pessoa que nos emocionou muito, principalmente no encerramento do ano passado quando ao falar ele agradeceu a todos por tudo e na hora de se despedir deu um abraço em cada um dos educadores, nada que escrevêssemos traduziria a emoção que aquele abraço causou em nós. Ele foi uma das pessoas que não conseguimos falar pessoalmente mas através de meios eletrônicos pedi que ele deixasse algo escrito que traduzisse a passagem dele pelo curso, mandei as perguntas mas pedi que elas não engessassem ele, que ele falasse o que achasse melhor. Francisco então respondeu: “(...) *com vocês eu aprendi que aprender conteúdos poderia ser diferente não foi fácil estudar pro colégio e ainda ficar para de noite mas era diferente e por isso com muito orgulho eu cheguei até o fim e hoje estou aqui, obrigado por tudo...*”. (Francisco)

Esperamos então que as falas tenham contribuído com o que nos propomos a discutir ao longo do artigo. As falas traduzem a amorosidade na qual nos referimos antes e prezamos tanto em nossas práticas.

CONSIDERAÇÕES

Uma das nossas maiores lições ao longo do tempo foi perceber que a realidade é muito mais difícil do que pode parecer, trabalhar ou estudar o dia inteiro e se disponibilizar a estar ali a noite não é fácil. A chuva, o frio, a família, o namorado, a namorada, os filhos, a esposa, o esposo, são fatores externos que influenciam muito a presença do educando em nossas atividades.

Nossa identidade está no nome. Somos o grupo Autonomia e buscamos também a autonomia de nossos educandos, que eles tenham autonomia tanto em suas vidas quanto em seus objetivos. Nosso trabalho exige dedicação e juntos criamos forças para continuarmos. Neste sentido, Freire nos enche de esperança com suas escritas e nos faz acreditar que é possível sim lutar por nossos direitos. “Sempre recusei os fatalismos. Prefiro a rebeldia que

me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior que os mecanismos que o minimizam” (Freire, 1996, p.60).

Nossa motivação para continuar a cada dia nosso trabalho está em uma sintonia com o educador que se disponibiliza voluntariamente a estar lá, aos educandos que confiam em nós e a escola que cede seu espaço sem nada em troca. Lutamos juntos por um futuro melhor, acreditamos em nossa sociedade e esperamos discutir com eles o que eles veem pensando sobre o regime neoliberal que vem impregnado em nossas vidas desde que nascemos sem nos dar outra opção de escolha. As falas dos educandos contribuem para acreditarmos que nossos objetivos estão sendo alcançados e assim continuamos a acreditar em nosso trabalho.

REFERÊNCIAS

Freire, Paulo **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.



A FORMAÇÃO DO PETIANO NO CONTEXTO DO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

CHILANTI, Leticia⁷

BOCALON, Henrique⁸

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência realizado pelo Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes da Educação Popular e Conhecimento Acadêmico, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior da Universidade Federal do Rio grande. O objetivo principal é discutir sobre a educação popular, a educação no campo e relatar vivências incluindo o emponderamento do espaço da população no âmbito universitário. Dos teóricos motivaram nossos estudos, no âmbito da educação do Campo, podemos citar Arroyo, Caldart e Molina (2004) que em suas obras referenciam a cultura e como esta se dá pela forma com que os mesmos lidam com o tempo, meio-ambiente, pelas formas de organização familiar e de trabalho e educação. O trabalho é sustentado pela experiência de ex-estudantes dos municípios de Sertão-RS e Antonio Prado -RS, que atualmente são membros do PET- Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos (FURG) e constituem o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior - PAIETS/FURG. A análise preliminar nos permite a percepção de que mesmo com os avanços do ensino no campo, ainda há muito com que se preocupar e investir nesta área, possibilitando assim, melhor qualidade de vida para os indivíduos que habitam neste espaço.

PALAVRAS-CHAVE: Trajetória. Campo. Universidade.

Introdução

Sabemos que as possibilidades de ingresso à Universidade não acontecem da mesma forma para todos os sujeitos que buscam no processo da educação formal, novas formas de pensar e agir no mundo. Esse processo, ocorre a partir das fragilidades nos processos de escolarização na esfera pública, onde, em muitas ocasiões, acompanhamos historicamente que os interesses do Estado interferem de forma crucial no âmbito educacional. Quando nos

⁷ Graduando em História Bacharelado na Universidade Federal de Rio Grande integrante do grupo PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Conhecimento Acadêmico

⁸ Graduando em Engenharia Civil Costeira e Portuária na Universidade Federal de Rio Grande integrante do grupo PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Conhecimento Acadêmico

voltamos para a escolarização nos espaços rurais, essas desigualdades acentuam-se.

É pensando nessa situação, que buscaremos abordar nesse espaço a trajetória de ex-estudantes dos municípios de Sertão e Antonio Prado, localizado no interior do Estado do Rio Grande do Sul, sobretudo, aos sentidos atribuídos à educação. Além disso, enquanto sujeitos oriundos desse contexto, que adentra o espaço da Universidade e agente atuante por uma educação no horizonte libertador e emancipatório, almejamos apresentar algumas possibilidades na busca por ser mais.

Nesse sentido, questionamos: Quais os sentidos que sujeitos oriundos do campo atribuem à escolarização e a educação em seu sentido amplo? O que um sujeito que se constitui nesse espaço encontra ao adentrar a Universidade? Qual o impacto de uma educação que não atende ao meio ao qual está inserido?

A educação no espaço do Campo

Quando falamos sobre educação no Campo é preciso apontar os aspectos dos quais as mesmas se caracterizam, sua própria cultura, identidade baseada nas vivências cotidianas suas dificuldades e desafios.

O campesinato segundo Pires (2012) se constitui de três elementos ligados; o acesso à terra para a produção; trabalho familiar; e constituição de unidade de consumo e produção. O fator problema disso se constitui de quando o indivíduo se torna obrigado a dedicar-se inteiramente a isso, sem ser lhe dada oportunidade de novas conquistas. Em épocas de produção intensa, como colheitas e plantios, é comum a diminuição da frequência escolar dos alunos vindo do campo nas salas de aula. Outro fato importante de se ressaltar é que no Movimento Sem Terra geralmente as crianças não frequentam a escola, comprometendo muito seu futuro.

Nesse âmbito, buscar uma educação conjunta se faz em compreender as particularidades das populações que vivem no campo, para que se possa reconhecer essas especificidades de forma crítica. Desse modo, a escolarização necessita estar em coerência com as atividades cotidianas dos camponeses. Caldart (2007) expõe que, quando se discute o conceito de educação do campo se considera três questões: a tríade campo - política pública – educação.

Analisando o primeiro ponto, ressalta-se o quanto são feitos deslocamentos da

formação originária de Educação do Campo para corresponder a interesses específicos de elementos e sujeitos que realizam o debate em torno desse tema. Logo, quando esse setor se faz presente por meio de secretarias, coordenações ligadas ao governo, preceitos legais, cursos e linhas de pesquisas, corre-se o risco de deixar de fora o campo e seus sujeitos:

Há, então, quem prefira tratar da Educação do Campo tirando o campo (e seus sujeitos sociais concretos) da cena, possivelmente para poder tirar as contradições sociais (o „sangue“) que as constituem desde a origem. Por outro lado, há quem queira tirar da Educação do Campo a dimensão da política pública, porque tem medo que a relação com o Estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios primeiros. Há ainda quem considere que o debate de projeto de desenvolvimento de campo já é Educação do Campo. E há aqueles que ficariam bem mais tranquilos se a Educação do Campo pudesse ser tratada como uma pedagogia, cujo debate originário vem apenas do mundo da educação, sendo às vezes conceituada mesmo como uma proposta pedagógica para as escolas do campo (CALDART, 2007, [s. p.]).

A partir disso, conseguimos compreender a necessidade de meios que consigam interligar a tríade Campo, Políticas Públicas e Educação. Assumir essa postura é reconhecer a história da Educação do Campo, a qual nasceu como mobilização de movimentos sociais em prol de uma política educacional para os povos do campo. Esse processo se deu inicialmente junto as manifestações dos Sem Terra, lutando pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária, junto com a resistência das comunidades do campo para manterem suas escolas. No interior do município de Sertão, na década de 80 algumas escolas rurais foram fechadas, o setor público garantiu o transporte até a cidade, porém, não levou em conta aspectos como tempo de deslocamento, perda das raízes, costumes e identidade.

Pelo deslocamento da tríade exposta anteriormente, ocorre um reducionismo ao afirmar a propriedade da Educação do Campo pela educação em si mesma, pela escola em si mesma (uma escola específica ou própria para o campo) se os sujeitos que trabalham e vivem do campo não entrarem como parâmetros na construção da teoria pedagógica (CALDART, 2007). Assim:

A realidade destes sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. Esta é a denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal. O que se quer, portanto, não é ficar na particularidade, fragmentar o debate e as lutas; ao contrário, a luta é para que o „universal seja mais universal“, seja de fato síntese de particularidades diversas, contraditórias (CALDART, 2007, [s. p.]).

Em função disso entendemos que devemos estimular as comunidades nessa luta, muitas vezes influenciada pela política. Isso deve ser levado para o campo da universidade,

local plural, coletivo, que tem como dever acolher todas os grupos. A educação no campo não deve ser confundida como medida compensatória, muito menos perder suas raízes, isso ainda não se configura como uma realidade geral e ampla as transformações no campo da educação, mas se fossem, seria preciso trazer essa discussão para a sociedade como um todo.

Contudo, sobre o terceiro elemento é preciso uma concepção para Educação no Campo, Caldart (2007) diz que existem três momentos que se fazem presente: Negatividade, que ocorre quando se rejeita a ideia de que o camponês vive uma vida em atraso, e com o futuro que se refere a pobreza, falta de recursos e a dificuldade no campo da educação. O segundo elemento é a positividade, é o momento de denúncia e proposta de mudança, do desenvolvimento do “ser mais” buscando a mudança do discurso tradicional sobre o campo. E o terceiro é a emancipação, momento de transformação do oprimido, de realização. Isso demonstra a contradição que não pode ser negligenciada ao se falar em Educação do Campo, pois,

No caso da Educação do Campo, manter a contradição instalada significa continuar sua trajetória sendo fiel ao seu percurso original de vínculo com os „pobres do campo” e com suas organizações e lutas sociais. Porque é destes sujeitos (que hoje „lutam pra deixar de morrer”) que estão nascendo/podem nascer experiências, alternativas, que contestam mais radicalmente a lógica social dominante, hegemônica, e recolocam a perspectiva de construção social para além do capital” (CALDART, 2007, [s. p.]).

Quando se afirma que os sujeitos do campo demonstram experiências e alternativas que arranham a lógica capitalista, a qual fomenta o individualismo a partir da ideia de lucro – estabelecendo as relações de opressor/oprimido – anuncia-se a possibilidade de uma nova lógica, embasada na coletividade, na cooperação e na horizontalidade das relações (desde seus aspectos econômicos aos sociais). Esse movimento aponta que a educação capitalista, sua formação fragmentada de cunho tecnicista e unilateral, deve sofrer o contraponto a partir da construção da classe operante por seu projeto educativo na perspectiva emancipatória.

Assim, teremos uma educação mais completa, que não se limite somente a acabar com as exigências da produção e acumulação. Mézáros (2006) considera que a educação na sociedade capitalista apresenta a função de produzir as qualificações necessárias para manter a economia, além de ser responsável pela formação dos quadros e elaboração dos métodos de controle político. Logo, a educação direcionada ao trabalhador do campo deveria romper barreiras e ultrapassar este último sentido citado.

Voltando a ideia da Pedagogia da Alternância, Ribeiro (2008) concorda com o

ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2

pensamento de que a Educação do Campo, a partir desta pedagogia, aponta novas formas de se pensar o mundo em que se vive, pois:

As experiências de Pedagogia da Alternância, imbricadas nesses movimentos sociais populares, parecem sinalizar para um novo projeto de sociedade e de educação. Como um broto minúsculo e com muito esforço, este novo luta para romper por dentro da velha árvore que se constitui na sociedade e educação burguesas (RIBEIRO, 2008, p. 30).

Entretanto, o mesmo autor também ressalta que essa pedagogia, que alterna o tempo do trabalho e o da formação, pode representar uma estratégia do Estado capitalista no que tange à escolarização dos jovens agricultores. Isso

[...] porque ocorre uma diminuição dos gastos públicos com a formação, uma vez que os monitores, na sua maioria, não são professores públicos, e as entidades religiosas, ONGs, sindicatos e associações comunitárias assumem a administração das Casas Familiares Rurais (CFRs) e das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Dessa forma, tais organizações e entidades retiram do Estado a maior parte da carga de responsabilidade pela formação de crianças e jovens das camadas populares. A diminuição do tempo de estudo e a ausência de professores licenciados pode significar, ainda, o aligeiramento e a consequente desqualificação da formação oferecida aos filhos dos trabalhadores rurais/do campo (RIBEIRO, 2008, p. 31).

Ao compreender alguns aspectos que definem a Educação do Campo, entendemos que se trata de uma concepção que reivindica a educação enquanto direito humano sem perder suas raízes, o qual deve ser atendido seja no espaço da cidade seja no meio rural. No entanto, quando no espaço do Campo, essa educação precisa acontecer de forma a negar os valores mercadológicos, tão presentes no espaço urbano. O Campo é um espaço de disputa e por esse motivo, passamos a relatar a trajetória de um educando oriundo de um espaço rural, o qual acredita na educação enquanto uma forma viável de fazer uma transformação radical no que tange ao acesso a uma educação emancipatória.

Portanto, acreditamos que a Educação do Campo, aproxima-se com a Educação Popular na qual compreendemos seu propósito a partir de Brandão (2006) e Freire (2005). Nesse viés, essa concepção demonstra o esforço de mobilizar e organizar as classes populares com o objetivo de conceber um poder popular. (FREIRE, 2001). Dessa forma, a Educação Popular compreende intencionalidade emancipatória, processo construído por meio do diálogo, que por sua vez conduz os sujeitos a uma visão crítica acerca das relações sociais de produção.

A Educação Popular assume posturas nas quais os sujeitos partilham saberes e fazeres, a fim de exercer, para além de sua cidadania, as possibilidades de se reconhecerem enquanto

seres detentores de especificidades e crenças, ou seja, se percebem produtores de sua trajetória. De acordo com Brandão:

Educação popular é aquela que ao longo da História da própria Educação, insiste em fazer a seu respeito e também sobre o sentido social do ato de educar, as perguntas mais radicais e as mais difíceis, para se obter, se isso é possível, as respostas mais concretamente utópicas. (BRANDÃO, 2006, p.10)

Esse horizonte não se baseia em atividades que tira as raízes e vivências dos educandos, encaminhando-os para uma sociedade moldada pelas diretrizes modernas. Com isso, os sujeitos envolvidos nesse processo questionador tornam-se atores sociais que fomentam mudanças e rupturas por meio de sua “curiosidade epistemológica” – exercício esse que, na luta pela emancipação, leva à consciência crítica. Esse fato que encontramos no olhar dos educandos dos pré-universitários populares, que estão ali lutando para ingressar no meio universitário levando sua bagagem cultural junto, e assumindo ela, para quando entrarem no meio universitário poderem assumir a si mesmo.

Para Freire a Educação Popular é um fenômeno educativo, o qual contempla valores éticos que promovem atitudes democráticas e que buscam a liberdade dos atores sociais. Esses valores efetivam-se como prática para a um processo emancipatório. Dessa forma essa educação atua:

[...] como gesto necessário, como impulso fundamental, como expressão de vida, como anseio quando castrada, como ódio quando explosão de busca, que nos vem acompanhando ao longo da história. Sem ela, ou melhor, sem luta por ela, não é possível criação, invenção, risco, existência humana. (FREIRE, 1991, p. 50)

Entendemos então pela ótica de Freire, que Educação Popular seja uma construção junto às camadas populares a partir de seu contexto, com o propósito de transformação política e social. Tendo em vista a análise de base teórica acima realizada, nós voltaremos para os nossos contextos e trajetórias de vida, buscando entender o que nos levou a optar e compreender, que a educação popular é uma luta para as melhorias está presente em nosso dia a dia, seja como educador, educando, coletivo ou até mesmo sujeito individual.

O ingresso na Universidade e a busca do Ser Mais com a Educação Popular

Ao narrar as trajetórias de vida de ambos, coordenadores de pré universitários

populares na cidade de Rio Grande, percebemos que as gerações anteriores dos mesmos são oriundas de comunidades zona rural, ambiente que possui historicamente dificuldade de acesso à educação, notamos que essas pessoas que viveram a educação no contexto rural nas décadas de 60 a 80, raramente tinham possibilidade de acesso a outros níveis além do básico, sendo hoje rotulados, de analfabetos funcionais, ou pelo menos nos parâmetros e diretrizes de uma educação formal são assim identificados, pois sabemos que possuem conhecimentos e saberes que não são vistos e entendidos como existentes por esses parâmetros, terminando por colocar à margem os indivíduos que vivem esse contexto.

Não por menos, ao identificarmos que essas gerações foram postas à margem no ambiente que viviam, tanto pelas diretrizes educacionais quanto pelo próprio processo de industrialização, que ocorreu de forma acelerada mecanizando os meios e formas de produção no campo brasileiro, vemos que o horizonte desses indivíduos se volta para a cidade, não tendo motivos para permanecerem no campo ou como garantir seu sustento, buscam melhor qualidade de vida na zona urbana.

Estando instalados em zona urbana, esses indivíduos vislumbram por valores novos, valores que podemos notar pela busca de uma qualificação diferenciada que permita a introdução e sobrevivência em um novo contexto. Em função da idade avançada ou falta de incentivo não é mais vista como algo para si, mas sim, como algo para gerações posteriores, depositando essa busca em seus filhos, os quais recebem preceitos de ambos os ambientes, campo e cidade, o primeiro é adquirido por intermédio de seus pais ou por um curto contato com o campo, já o outro, agora é vivido no dia-a-dia, permeando desde a forma como se dará o sustento à educação recebida.

Embora percebemos que ambos possuem trajetória de vida familiar que se interseccionam, conforme relatado acima, notamos que as formas de acesso ao ensino superior no tempo presente, que são vistas como possibilidade de ser mais para determinadas classes, depositadas como sonhos de gerações anteriores e abraçadas por esses quem vos fala - nas cidades e contextos analisados, ocorrem somente por meio de uma instituição de ensino privado, a qual sabemos, permite o acesso através do dinheiro.

Essa prática pode ser observada em alguns familiares que optaram por este tipo de instituição, por não haverem instituições públicas nas regiões analisadas, o endividamento crescente com o governo, por não poderem abandonar o trabalho dito formal para pagar as mensalidades, material e transporte, acabam vencidos pelo cansaço da dupla jornada e

desistem do ensino superior. Assim como, exemplos de indivíduos que conseguem terminar os estudos, porém tem dificuldades de se manter alheios ao contexto do campo, ou ao meio em que cresceram, e se voltar para as práticas e valores que lhes são transmitidos na zona urbano.

Tendo em vista os exemplos percebidos em nossas trajetórias, procuramos buscar um ambiente que permitisse não somente o estudo ou a formação superior, sonhado por outras gerações que foram expropriadas pelo processo industrialização do campo, mas também que fosse voltado às classes que não possuem acesso à educação, logo uma instituição pública. Porém, como bem sabemos as mesmas instituições, salvo exceções, possuem por vezes processos de seleção que não abrangem os estudantes que são formados na rede pública de ensino médio e fundamental, a qual possui abismos de diferença em relação a particular.

O atual processo de seleção utilizado por algumas universidades, ENEM, por vezes não abrange os conteúdos da rede pública e embora tenha facilitado o acesso de alguns, não é visto como certeza por outros, logo percebemos a necessidade de uma “ajudinha” para entendermos melhor um processo de seleção que não foi estruturado para o ensino ao qual tivemos. Realizamos algo que até então era distante de todo o contexto familiar e de classe ao qual pertencemos, quebrando uma normativa vivida por gerações.

Ao “entrar” na universidade sentimos a necessidade em contribuir de alguma forma para mudar a realidade de tanta gente que sonha em ter acesso ao ensino superior, que hoje em dia é em grande parte elitista, coisa que está mudando, mas ainda é presente no dia a dia da universidade pública. Contabilizamos que, embora as turmas sejam grandes - salvos os que são moradores da cidade onde está instalada a universidade, que na maioria optam por cursos ministrados à noite – em nossas turmas a cada 50 estudantes ingressantes, em médio 5 são oriundos de escola pública, já indivíduos da zona rural mesmo que da cidade, não sendo contabilizados nessa média, são exceções.

Notabilizando os levantamentos acima, entendemos com a busca do nosso próprio “ser mais” estarmos acrescentando algo positivo na sociedade, mostrando que o oprimido pode sim se emponderar e fazer a diferença, independentemente de nossas escolhas pessoais.

Considerações

Após analisar todos os fatores sociais que motivam uma melhor visualização da

Educação no campo, é imprescindível a criação de políticas públicas para a referente classe aqui citada. Assim, pode se constatar que o Estado deveria investir na formação de professores para essa pedagogia, a qual vem sendo assumida por educadores dispostos a contribuir, de alguma forma, com a educação institucionalizada do campo. Não obstante, tal prática deve ultrapassar a relação de causa (falta de professores e compreensão da necessidade de formação para o camponês) e efeito (contribuir para a formação de quem, por muito tempo, teve a educação negligenciada).

Nos contextos analisados observamos que ambos os familiares são de comunidades localizados em região rural, com perspectivas de ensino voltados para uma educação ruralista, a qual além de, atualmente fugirem de seus preceitos iniciais – voltando o ensino para o meio ao qual o indivíduo vive, trazem perspectivas voltadas para indivíduos de zona urbana, não proporcionando uma real educação do campo, mas sim, um depósito de valores e preceitos que não lhes são comuns.

No que tange o acesso a determinadas camadas à uma educação do campo e que também lhes propicie o acesso ao ensino superior, e a garantia de uma educação popular, é uma a luta para as melhorias que está presente em nosso dia a dia, seja como educador, educando, coletivo ou até mesmo sujeito individual.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.
- BRASIL, **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. DECRETO Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7352.htm> Acesso: 12.mai.2010.
- CALDART, R. S. **Sobre Educação do campo**. 2007. Disponível em: <http://www.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_03.html> Acesso em: 23 mar. 2013.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- RIBEIRO, M. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa**. *In: Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 34, nº 1, p.27-45. Jan/abril, 2008.



A memória e educação popular: a experiência de pesquisa histórica no Pré-Universitário Popular Alternativa

Eduardo Bortolotti
 Felipe Farret
 Felipe Rios Pereira
 Tatiane Fernanda Gomes

Projeto realizado com apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFSM

RESUMO

O projeto “15 ANOS DE HISTÓRIA: A TRAJETÓRIA DO PUPA E A EDUCAÇÃO POPULAR HOJE” é uma ação, iniciada em janeiro de 2015, que congregou os educadores de diferentes equipes a refletir sobre a efeméride dos 15 anos de atividades do Pré-Universitário Popular Alternativa. A ação busca, por meio de uma cuidadosa e reflexiva pesquisa histórica, (re)memorar momentos-chave do coletivo, retomando os conflitos, dificuldades, acertos, erros e orientações que se estabeleceram, desde o momento de sua fundação, em março de 2000, até hoje. Do mesmo modo, a intenção é de perceber as visões de Educação e de mundo que perpassaram diferentes educadores, educandos e colaboradores durante as diferentes fases e momentos de acúmulo, tentando entender, conforme as conjunturas em que estavam submetidos esses sujeitos, como eram as práticas e aspectos teóricos que guiavam tais indivíduos. Para tanto, são sintetizadas dialeticamente uma gama de fontes e aspectos desse passado, tais como entrevistas orais, documentos oficiais como projetos/relatórios, jornais locais da época que mencionem o projeto, além de todo e qualquer recurso de estabelecer um diálogo com o passado. São utilizados métodos tal como a História oral e sínteses documentais a partir de autores como HOBBSAWM, MEYHI, THOMPSON, FREIRE, SAVIANI, LUCA. Esperamos, ao longo da pesquisa, que termina ao fim desse ano, reunir um material de qualidade que possa contribuir para a experiência, auto-crítica e qualificação das ações do Alternativa, além de (re)pensar a Educação Popular e suas (novas) necessidades na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: PUP Alternativa. Educação Popular. História

Considerações Iniciais

O Pré-Universitário Popular Alternativa (PUP Alternativa) é um projeto de extensão vinculado à Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) foi fundado no ano 2000 por iniciativa de acadêmicos do Centro de Ciências Rurais, inspirados pela experiência do Pré Vestibular Desafio, da Universidade de Pelotas. Desde então, atua junto à comunidade de Santa Maria, baseando suas atividades no viés da Educação Popular e

tem como foco oferecer uma opção de acesso à universidade aos jovens e adultos de baixa renda. Além da preparação para o ingresso no ensino superior, o Alternativa representa uma possibilidade de inserção profissional aos educadores, que tem a oportunidade de desempenhar a função de educador, planejando atividades, elaborando material didático, participando de atividades de divulgação na rádio Universidade e na TV Campus.

Inicialmente, em função da ausência de espaço físico que viabilizasse o projeto dentro dos espaços da UFSM, as atividades eram desenvolvidas em parceria com escolas estaduais do município, como por exemplo o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, primeira escola a abrigar o projeto. Ao longo dos anos o trabalho desenvolvido pelos educadores voluntários, na sua maioria graduandos ou pós-graduandos e profissionais em início de carreira, foi sendo reconhecido e o projeto conquistou espaço dentro da estrutura da UFSM, passando a concentrar as atividades no Prédio de Apoio Didático e Comunitário, localizado na região central do Município.

Considerando isso, foi proposto este trabalho, que apresenta as atividades promovidas pelo grupo de pesquisa formado em 2015 dedicado à pesquisa histórica do projeto e tem por objetivo estabelecer uma reflexão no campo da memória e da História de sujeitos que fizeram parte e construíram nesses anos o PUP Alternativa.

A metodologia utilizada na pesquisa associa pesquisa bibliográfica, métodos de análise documental e história oral. Lançamos mão, assim, de relatos de pessoas que, ao longo dos últimos 15 anos, participaram do projeto desempenhando as mais diversas funções, desde monitores, educadores, coordenadores executivos e coordenadores institucionais.

A memória e a história

É primordial compreender que o passado, independente da mais complexa reflexão, nunca será plenamente alcançado. Pode-se esmiuçar dedicadamente fontes, refletir cuidadosamente a bibliografia ou mesmo coletar dados e estimativas daquilo que ocorreu, mas nunca chegaremos de fato a uma realidade plena. O que queremos dizer com isso é que uma verdade só não é alcançada, porque ao olharmos para aquilo que passou, por mais recente que tenha sido, significa lidar com diferentes vozes e pontos de vista, mesmo que de um mesmo evento.

Não se está relativizando completamente e dizendo que História é apenas uma

narrativa, mas delineando a importância, no caso de um histórico do Alternativa, de dar espaço a várias verdades e versões, justamente porque o programa serviu e serve de diferentes formas na vida dos sujeitos. Para alguns pode significar apenas um local de aprendizado profissional, talvez para outros uma possibilidade de perder medos e socializar, ou principalmente uma experiência única de trabalho em Educação Popular e aprendizagem mútua, entre tantas outras possibilidades.

Seguindo esta ideia, FREIRE (1987) faz uma reflexão muito importante sobre os saberes de cada indivíduo:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (p. 16)

Apesar de estarmos em um coletivo, cada indivíduo tem sua própria trajetória, saberes e acúmulos únicos e que devem ser considerados no processo educativo, seja ele educando ou educador. Tal reflexão é central nas obras de Freire. Principalmente se levarmos em conta a “Pedagogia da autonomia”.

Nesse sentido, por estarmos considerando métodos dialéticos, não apenas de análise, foram cruzadas nesse trabalho uma grande multiplicidade de fontes. O nosso objetivo, claro, foi, e está sendo, o de identificar diferentes vozes e discursos de momentos e conjunturas decisivas da trajetória do PUP Alternativa. Desse modo, em uma primeira etapa, foram cruzados e comparados relatos orais entre si e com outras fontes.

Por outro lado, é de suma relevância compreender que, ao estabelecer uma ligação com os fatos através de entrevistas, entra-se em um limitado campo, visto que lembranças não são inocentes, retratando visões de mundo distintas dos processos e, seguidamente, unidas a uma visão sentimentais e românticas dos episódios.

Não são raras as visões ufanistas de trajetórias de vida, com relatos adjetivados. Não se quer dizer que as entrevistas são necessariamente comprometidas, mas que precisaram da crítica e reflexão apurada. Aqui, o método comparativo torna necessário, tanto entre as entrevistas, como com outros documentos, para que se obtenha um melhor resultado. A respeito disso, o Historiador Reis (2004) faz uma reflexão necessária ao campo da memória:

Imersa no presente, preocupada com o futuro, quando suscitada, a memória é sempre seletiva.

Provocada, revela, mas também silencia. Não raro, é arbitrária, oculta evidências relevantes, e se compraz em alterar e modificar acontecimentos e fatos cruciais. Acuada, dissimulada, manhosa, ou enganada, traiçoeira. Não se trata de afirmar se existem memórias autênticas ou mentirosas. As vezes é certo, é possível flagrar um propósito consciente de falsificar o passado, mas mesmo neste caso o exercício não perde o valor porque a falsificação pode oferecer interessantes pista de compreensão do narrador, de sua trajetória e do objeto recordado. Por outro lado, e mais frequentemente, embora querendo ser sincera, a memória, de modo solerte, ou inconsciente, desliza, se faz e se refaz em virtude de novas interpelações ou inquietações e vivências, novos achados e ângulos de abordagem. (p. 4).

No mesmo sentido, fundamentamos a abordagem e a reflexão a partir do campo da memória, em que Neves (1998) ressalta:

O conceito de memória é crucial porque na memória se cruzam passado, presente e futuro; temporalidades e espacialidades; monumentalização e documentação; dimensões materiais e simbólicas; identidades e projetos. É crucial porque na memória se entrecruzam a lembrança e o esquecimento; o pessoal e o coletivo; o indivíduo e a sociedade, o público e o privado; o sagrado e o profano. Crucial porque na memória se entrelaçam registro e invenção; fidelidade e mobilidade; dado e construção; história e ficção; revelação e ocultação.” (p. 218)

Dessa forma, a visão da fonte oral é permeada por um intenso processo de reflexão e crítica, tanto da formulação de perguntas prévias pensadas coletivamente, considerando os eventos que pretendíamos identificar (surgimento do projeto, fórum de cursinhos populares, movimento pela meia passagem, etc), como de visões pessoais positivas e negativas das experiências.

A equipe de trabalho dedicou-se então à escolha de nomes de indivíduos que tivessem vivenciado tais momentos e esforçou-se em elencar sujeitos que de algum modo pudessem conceder uma narrativa particular e, ao mesmo tempo, do seu grupo e período. Muito em função disso, foram selecionados (ex)educandos, (ex)educadores das licenciaturas, (ex) educadores de outros cursos, (ex)coordenadores pedagógicos, funcionário da universidade e ex-coordenador institucional. Tais pessoas, que fizeram parte da história do projeto no passado, são maioria na composição social, porém, sem a questão do registro histórico documental, acabam por não ter voz desses fatos vivenciados.

Sobre dar voz a indivíduos silenciados historicamente, Hbsbawn (2013) faz uma consideração pertinente, que corrobora um outro ponto da pesquisa, situando sujeitos que, pela sua condição sócio-econômica, estão ausentes nas narrativas tradicionais do processo

histórico:

É para as pessoas que, ao longo da história, fora de seu bairro, apenas têm entrado para a história como indivíduos nos registros de nascimento, casamento e morte. Toda sociedade na qual valha a pena viver é uma sociedade que se destina a elas, e não aos ricos, inteligentes e excepcionais, embora toda sociedade em que valha a pena viver deva garantir espaço e propósito para tais minorias. Mas o mundo não é feito para o nosso benefício pessoal, e tampouco estamos no mundo para nosso benefício pessoal. Um mundo que afirme ser esse seu propósito não é bom e não deve ser duradouro. (p. 15)

Assim, uma multiplicidade de entrevistados está sendo alvo da História Oral. A ideia é identificar aspectos básicos dos eventos e perceber contradições e ausências nas falas. Pensar o porquê para alguns indivíduos o PUP Alternativa significa algo e para outros o oposto.

Um dado a se comentar é que a opção por uma amostra pequena de entrevistados se dá pelo viés qualitativo de pesquisa, o que é próprio da História Oral, visto que não nos propomos apenas com elementos a quantificar e enumerar sujeitos que estão relacionados aos processos estudados, mas de perceber e elaborar a respeito da profundidade das visões e percepções dos fatos ocorridos. Entende-se que uma pesquisa mais rica, nesse caso, passa por um aprofundamento, e não simples demonstração de números e dados.

Até o momento, foram realizadas cerca de quatro entrevistas e até o final do ano, serão colhidos em torno de doze relatos, devidamente gravados, transcritos e problematizados. Obviamente, pensar memória não é uma fácil tarefa, é preciso considerar tanto os silêncios, quanto os embates e contradições que podem surgir. Diferentes noções de um mesmo acontecimento ou a omissão de situações que podem ter sido, a sua época, chaves para compreender aquela realidade. Esse cuidado é importante, na medida em que é produzido um conhecimento dialético caracterizado, acima de tudo, pela complexidade. A lembrança como elemento da memória é uma fonte como qualquer outra, muito por isso a heurística e hermenêutica são condições básicas. Nestes primeiros contatos com o discurso oral, já percebemos que será possível, ao final da pesquisa, remontar umas série de fatos e conjunturas que foram decisivas ao projeto, percebendo as influências e os entendimentos de mundo das pessoas que construíram tais momentos.

Pesquisa documental

A pesquisa documental está voltada aos documentos produzidos no e sobre o projeto.
ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2

Desse modo, dividimos o trabalho em duas frentes. Uma cuida de jornais internos, folderes, relatórios, projetos de início de anos, atas de reuniões, artigos produzidos por integrantes. Com isso espera-se que seja possível a rememoração de fatos relevantes e a percepção dos participantes do projeto em suas elaborações. Como eles significam em textualizações nos momentos pelos quais passaram. A outra frente está retomando todas as menções em reportagens da mídia local (principalmente o Jornal “A Razão”, maior em circulação no início dos anos 2000) e de que forma a imprensa constroi um pensamento de parte da sociedade santamariense, sobre as ações do PUP Alternativa.

Dentro dessa perspectiva, algumas coisas já se fazem notar. Constata-se que o PUP Alternativa surgiu em um período conturbado para o ensino público, tanto no nível municipal como estadual. No decorrer da pesquisa, observa-se as condições precárias e sucateamento das escolas municipais, com um cotidiano de salários atrasados; greves; falta de educadores no ensino municipal e estadual, etc. Do mesmo modo, pelas primeiras conclusões e resultados obtidos, percebemos, no fim dos anos 1990 e início dos anos 2000, lacunas nas áreas extensionistas e de aproximação da UFSM com a comunidade. Nesse sentido, dentro de uma guinada da universidade para essa área, o PUP Alternativa colocou-se como atividade, dentro do campo da Educação, a ocupar um espaço em aberto e de necessidade da população santamariense, levando em conta que o acesso ao ensino superior era muito mais elitizado e cresciam na época os cursinhos particulares, os quais acabariam por aumentar o abismo entre trabalhadores e a universidade.

Primeiras impressões

Mesmo que o trabalho esteja em curso, já é possível destacar alguns fatos que já delimitamos a partir da percepção dos entrevistados, como o surgimento do Alternativa nos anos 2000, o encontro de cursinhos populares do RS que ocorreu em 2005, as manifestações pela meia passagem que mobilizaram os estudantes e educadores em 2005, a mudança para um espaço físico fixo que ocorreu ente 2006 e 2007, um maior apoio logístico e estrutural da UFSM a partir de 2008, a mobilização de educadores e educandos para uma festa que arrecadou recursos para pagar a taxa do vestibular em 2013, entre outros.

Um dos elementos que notamos maior mudança ao longo da história do Alternativa, são as chamadas atividades paralelas, as quais são momentos que acontecem fora da sala de

aula e, dependendo da atividade, em espaços e locais alternativos. São exemplos disso no presente a gincana que tem se tornado anual e atividades de equipes como o “Grenal da Desigualdade”, “eleições do alternativa” e o “HQs e História”.

Sobre tais atividades, colhemos um relato de um ex-educando sobre o tema. Quando questionado sobre a existência de atividades paralelas, PEREIRA respondeu: “*Sim, gincanas... Isso era muito importante, não era um cursinho estritamente “conteudista” né, sempre tem aquela atividade por fora de integração então, une todos. Então tem todo aquele lado social também, né, que é muito importante*”. Através desse relato, podemos perceber que, para além de uma simples construção discursiva, as atividades do Alternativa conseguiam passar aos educandos uma perspectiva mais crítica da realidade e a importância de se pensar a realidade.

Ao nos voltarmos para os idos de 2006, percebemos uma conjuntura que aproxima-se em alguns pontos e afasta-se em outros. Segundo GOMES:

Na verdade, até 2006 as atividades paralelas eram o espaço da cidadania que era de responsabilidade da coordenação geral então eram atividades bem para os educandos. Tinham atividades, eu lembro em 2006. Tem até alguns registros fotográficos. Teve algumas atividades com a psicóloga né, Alexandra, voltadas para o comprometimento. Eu lembro que teve uma atividade que os estudantes fizeram cartinhas para eles mesmos no futuro e aí bem no início na primeira, segunda semana e era para elas serem abertas adiante, sabe? E teve um impacto muito grande que eu lembro que no adiante, na hora de abrir as cartinhas, já tinha uma pilha de cartinhas que não iam ser abertas, que eram dos evadidos, sabe? E foi bem expressivo. A partir de 2007, se eu não me engano 2007 e em 2008, as atividades paralelas perderam um pouquinho esse caráter. Teve em um desses anos o entrando nos eixos, que aí era bem voltado com os eixos transversais do programa do vestibular e aí cada equipe, foi meio impositivo, cada equipe escolheu um enfim. A cada equipe competiu um desses temas e aí num sábado a gente abordava esse tema como quisesse, eu não lembro qual tema a gente fez. Me lembro que nesse ano teve o ciclo de história com um pessoal da história, naturalmente.(entrevista transcrita)

Percebemos que naquele momento, as atividades partiam muito da coordenação geral, sendo bastante voltadas a temas chave, como o citado (cidadania). Pelo que se percebe na entrevista, havia um horário semanal reservado para esse tipo de formação, a qual se acreditava na época serem importante na formação para além do vestibular. É interessante até para a reflexão com o presente, visto que, nesse ano, voltou-se a ter um espaço semanal destinado a atividades extras (mesmo que, considerando uma auto-crítica, esteja sendo pouco utilizado).

Entretanto, algo destacado é a mudança de postura a partir de 2007 e 2008, quando essas atividades voltam-se mais ao vestibular e os temas relevantes àquele momento, com momentos agora mais aos sábados, como foi, até pouco tempo atrás.

Em uma outra entrevista, agora com o ex-educando Janderson, que passou pelo projeto em 2013 (hoje acadêmico de Licenciatura em Sociologia), é percepção do educando sobre uma atividade paralela. Naquele ano construiu-se uma festa, com o intuito de arrecadar dinheiro para ressarcir a taxa do vestibular e auxiliar no transporte até o cursinho. Segundo ele:

Aquele foi muito interessante por que...qual foi a finalidade que tinha? Pra levantar fundos para pagar a inscrição do vestibular pra quem não poderia. E a gente organizou aquela festa no DCE lá, e eu acho que foi sensacional, pois aconteceu tudo direitinho. Tu vê, que o cursinho até com isso se preocupou, né. Que quantos pagavam e...era caro, sempre foi caro. E quantos se beneficiaram com aquilo dali então, foi excelente.

Vimos por aí, que em 2012 (e nos anos posteriores ao menos), havia uma organicidade dos educando às atividades, ou seja, um número significativo deles participava das atividades e significava acontecimentos de forma progressista. Em 2013 e 2014, nos quais tivemos marchas de movimentos sociais na cidade, eles estavam em peso, juntamente com os educadores.

Nas entrevistas, outro relato chamou a atenção nesse sentido. O de Karen, que foi discente desde 2005 e nos relatou um processo de mobilização ocorrido naquele momento. O da luta pela meia passagem, hoje uma conquista histórica consolidada a todo educando do PUP Alternativa. Quando questionada sobre o processo, ela responde os motivos da época:

Porque tá meio oneroso, muitos alunos, a ideia principal era que muitos alunos estavam desistindo, eu lembro na época, que teve, na época que tinha um aluno que vinha do Pé de Plátano a pé até o cursinho pra poder assistir as aulas, então, era assim tipo, algumas das desistências era porque tu gastava muito com passagem, né, e aí da onde veio a ideia eu não sei te dizer, eu sei que eu abracei a ideia e fui junto com os professores, então sempre tinha uma mobilização, a gente se reunia, a gente marcava assim, ó, vamos na ATU, a gente ia, tentar como que a gente consegue isso, aí...(entrevista transcrita - trecho)

Podemos perceber que houve uma sensibilidade quanto a realidade dos educando, a qual foi respondida com um movimento para buscar a igualdade de condições dos estudantes do Alternativa, para com os demais. Se pensarmos no contexto de cidades de médio e grande

porte, a pauta das passagens é sem dúvida uma das mais importantes quando pensamos nas dificuldades socio-econômicas as quais estão submetidos os periféricos.

Assim, um projeto de Educação Popular, tem o dever de engajar-se em tais pautas, buscando aliados para superação dessa barreira que pode, como foi apontado nas entrevistas, ser um elemento central quando tratamos de evasão. Ao que parece, isso construiu-se na época e em outros períodos da História do Alternativa

Um dos pontos que levantou questionamento na fala da Karen foi se a seu tempo haveria uma organicidade entre educandos e educadores quanto as ações junto aos movimentos sociais. Ao que ela responde:

Nem de todo mundo. Nem, tanto professor tanto aluno, era. Bom, posso dizer que tem a Gabriela, a Vera e eu as alunas que, tinha mais uma outra aluna que eu não vou lembrar o nome, que era as que mais iam nesses movimentos que a gente realizava. Pessoal ate apoiava a ideia, mas poucos iam junto. E professores eram mais a Tati, e o Igor e o Mauricio que iam, eram os que mais iam. Os outros professores apoiavam mas não iam muito nas atividades que a gente fazia, nos encontros, ir pra atu e ia até a prefeitura.(entrevista transcrita - trecho)

Notamos que naquele momento, estava em construção a ideia de uma coletividade e de uma postura mais ativa por parte dos educandos. Entretanto, a evidência é que, mesmo a mobilização de um pequeno grupo e a articulação do projeto com coletivos e organizações progressistas, foi de suma importância para que o projeto avançasse.

Por outro lado, queremos ainda, por um método mais comparativo, pensar em que medida, ao longo dos anos, o alternativa aproximou-se e distanciou-se de uma Educação Popular, e quando aproximou-se de métodos mais tradicionais de cursinho privados.

Esperamos nos próximos meses concluir a etapa de entrevistas e sintetizar os dados, lançando, juntamente com a pesquisa, a produção de materiais voltados ao retorno à comunidade, como a produção de vídeos viabilizados por parcerias externas e campanhas publicitárias voltadas a educandos e educadores.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história.** Editora Companhia das Letras, 2013.

NEVES, Margarida de Souza. História e Memória: os jogos da memória. In: MATTOS, Ilmar Rohloff (org.). **Ler e escrever para contar:** documentação, historiografia e formação do

historiador. Rio de Janeiro: Access, 1998.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e sociedade: as reconstruções da memória**. In: REIS, Daniel Aarão, RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Orgs.). **O golpe e a ditadura militar: 40 anos depois (1964-2004)**. Bauru: EDUSC, 2004.

VIEIRA, Lucas Schuab. A Imprensa como Fonte para a Pesquisa em História: Teoria e Método. **Biblioteca on line de Ciências da Comunicação**. 2013. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/vieira-lucas-2013-imprensa-fonte-pesquisa.pdf>> Acesso: 29 maio 15.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 26, n.1, 149-174, jan/jun. 2008.

Sítios visitados:

_Jornal “A Razão”. Edições de março de 2000 a dezembro de 2001. Arquivo municipal de Santa Maria

_Arquivo Pró-Reitoria de Extensão

_Arquivo Pré-Vestibular Alternativa

_Entrevistas Orais: Tatiane Fernanda Gomes, Janderson Pereira, Karen Cristiane Pereira de Moraes.



A MINHA BANDEIRA DO BRASIL: ASSIM VEJO MEU PAÍS

Susane da Silva Costa

RESUMO

O artigo a seguir trata sobre o processo de comunicação como forma de interação entre as pessoas antes mesmo do uso da palavra. Discorre de diversos códigos da linguagem, bem como o estudo e análise da imagem para melhor poder trabalhar a linguagem não-verbal nas questões do ENEM. A prática para dispor de tal atenção foi ao encontro de uma releitura de educandos de educação popular ao confeccionarem sua própria Bandeira do Brasil. Produção feita conforme eles enxergavam o seu país. A produção artística trouxe revelações surpreendentes e ao mesmo tempo proporcionou o desenvolvimento do ponto de vista e criticidade deles perante a realidade social brasileira. O exercício de aula colaborou tanto para a prova do ENEM quanto para a própria vida.

PALAVRAS-CHAVE: ENEM. Linguagem não-verbal. Bandeira do Brasil.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo relatar como foi trabalhada a linguagem não-verbal em sala de aula no Grupo de Apoio Educacional Maxximus⁹ - vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) - de modo a atentar a percepção da imagem nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é que foi feito um olhar mais detalhado sobre diversos códigos.

Para melhor poder trazer tal estudo à realidade do educando, interpretar a Bandeira do Brasil e estudar toda a relação com as cores e formatos nela existentes é que surgiu a ideia de confecção individual de uma Bandeira do Brasil estilizada. Uma releitura aproximada ou distanciada da bandeira original revelou o poder crítico de educandos da educação popular.

Nesse ambiente, agora eles sente-se à vontade para expor seu descontentamento com o sistema que por muitas vezes os oprimem (FREIRE, 1999). A obra dos educandos revelou a

⁹ As aulas desse grupo são ministradas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Brigadeiro da Silva Paes, a qual sede o seu espaço para fazer parceria com a educação popular.

leitura de mundo que possuem e como podem usá-la a seu favor na produção textual e até mesmo para defender um ponto de vista na redação do ENEM e também a se posicionarem perante a realidade social.

Ao interpretar uma imagem é preciso ter o conhecimento prévio daquilo que é exposto. Tal percepção deve-se ao que um educando tem por familiar, por fazer parte de sua realidade. Fazê-los perceber que a linguagem não-verbal está presente no mundo, nas relações sociais, trouxe a eles uma sensação de pertença ao mundo acadêmico e a certeza de que são capazes de desenvolver suas habilidades e competências.

O ENEM E O USO DA LINGUAGEM NÃO-VERBAL

As habilidades e competências do estudante brasileiro são medidas ao realizarem o ENEM. É um exame que mede conhecimento e profere o ingresso ao nível superior na maioria das universidades brasileiras. Esse papel desempenhado é fato e estudar a forma de construção dessa prova requer atenção.

Começamos por analisar as imagens, tão recorrentes para a elaboração das questões, foco imprescindível para a interpretação como um todo e objetivo deste relato de experiência. Cabe, então, atentar os educandos da importância do uso de diversos códigos, antes mesmo do estudo da palavra.

Nesse sentido, é que se deve dar um olhar especial à imagem utilizada no ENEM. Faz parte da realização deste, tanto o uso da linguagem verbal quanto não-verbal:

“Chamamos de linguagem cada um desses sistemas de sinais devidamente organizados e convencionados que permitam a composição de textos (pelas combinações de sinais), os quais, por sua vez, possibilitam a leitura, constituindo um processo de comunicação. Inúmeras linguagens (verbal, que utiliza a língua oral ou escrita; não verbal, que utiliza qualquer código que não seja a palavra) podem ser usadas no ato e comunicação: a dos sinais de trânsito, a dos surdos-mudos (LIBRAS¹⁰), a do Código Morse, etc.” (TERRA; NICOLA, 2004, p. 17)

Também, as charges, os símbolos, e até mesmo as imagens tão utilizadas em *sites* de relacionamento que expressam emoções e sentimentos. Todas essas formas de comunicação são características essenciais para a compreensão. Pode ser tão importante ou mais que a própria palavra.

¹⁰ Língua Brasileira de Sinais – Acréscimo meu

Entretanto, para fazer o devido entendimento desse uso é preciso o conhecimento prévio do contexto social em que ele foi produzido e sua associação com a realidade para fazer posterior analogia. Então, quanto maior a leitura de mundo, maior o poder de interpretá-lo. O mundo é a referência: "...refiro-me que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e que a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele." (FREIRE, 1992, p.20).

Percebe-se, desse modo, a questão de unir as experiências de vida às leituras diversas das imagens, para assim se compor um cenário crítico e propício para a compreensão. Fato fundamental para a realização da prova do ENEM. Uma imagem de conhecimento nacional, que todo o estudante brasileiro tem competência para interpretar é a Bandeira do Brasil, a qual segue um breve estudo, que foi um exemplo na sala de aula do Grupo Educacional Maxximus para trabalhar a linguagem não-verbal.

A BANDEIRA OFICIAL DO BRASIL

A Bandeira do Brasil é o **símbolo máximo de representação da nação brasileira** perante os demais países. A confecção da bandeira brasileira foi apresentada em **19 de novembro de 1889**, com o Decreto nº 4, quatro dias após a proclamação da República no Brasil, como substituição da antiga bandeira imperial do país.

A ideia da bandeira atual foi pensada pelo professor Raimundo Teixeira Mendes, que contou também com a participação do Dr. Miguel Lemos e o professor Manuel Pereira Reis. O desenhista foi Décio Vilares, inspirado na bandeira do Império.

A bandeira é composta por um retângulo verde, um losango amarelo no centro, uma esfera azul celeste dentro o losango, e uma faixa branca com a inscrição "Ordem e Progresso". Na origem, equivaliam às cores das casas reais da família de D. Pedro I. Entretanto, no decorrer do tempo, os brasileiros associaram outros significados para cada uma das cores: "branco", significa o desejo pela paz; "azul", simboliza o céu e rios brasileiros; "amarelo", as riquezas do país e "verde", simboliza a diversidade das matas brasileiras

Na bandeira brasileira ainda estão 27 estrelas que representam os 26 estados e o Distrito Federal do país. A única estrela que está acima da faixa branca representa o estado do Pará, que na época era o maior território próximo ao eixo equatorial.

O escrito "Ordem e Progresso" foi baseado nos estudos do filósofo francês fundador do positivismo, Augusto Comte. A expressão é o lema político do positivismo, e é uma forma abreviada do lema de autoria do positivista francês: "O Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim" (COMTE, 2001) . O positivismo possui ideais republicanos, como a busca de condições sociais básicas, através do respeito aos seres humanos, salários dignos etc., e também o melhoramento do país em termos materiais, intelectuais e, principalmente, morais.

Hoje a descrição da Bandeira do Brasil, é vista como um ideal e não uma realidade. Essa percepção pode ser observada ao analisar a releitura de cada educando do Grupo de Apoio Educacional Maxximus. Portanto, uma prática que possibilitou-lhes expressar livremente como viam o País em meio a realidade social em que vivem.

METODOLOGIA

A aula de português dá início com questionamentos sobre o que significa linguagem não-verbal. É sugerido aos educandos que deem exemplos dessa forma de comunicação. Após a discussão e seus conceitos desenvolvidos a partir daquilo que a classe construiu por definição de linguagem não-verbal, é que é projetado no multimídia exemplos de imagens: placas de trânsito, símbolos, *emotions*, charges e fotografias. Na ocasião, também é feito um estudo descritivo sobre a Bandeira Nacional e seu significado, para explicar a importância dos símbolos.

A intenção é mostrar a todos que a imagem também comunica, também diz algo e precisa ser interpretada. Nesse sentido, é apresentada uma bandeira do Brasil estilizada:

www.escolasempatria.com <Acesso em 23 Mai 2015.



Eles seguem interpretando a imagem e refletindo com a turma, conforme a instigação da educadora. Posto isso, dá início a atividade de releitura da Bandeira do Brasil com o seguinte mote: “A minha Bandeira do Brasil: assim vejo meu País”. Após essa confecção, os autores precisam fazer uma produção textual, descrevendo e argumentando sobre a escolha simbólica deles.

RELEITURA DA BANDEIRA DO BRASIL

As produções dos educandos foram das mais criativas e diversas possíveis. Cada um ficou entusiasmado em poder desenhar e escrever como viam seu país. Foi um exercício em que se viram autores, sujeitos e responsáveis pelo contexto social que os circundam.

Com essa visão construída, foi como ter tomado consciência da realidade, foi palpável, concreto. Muita indignação e esperança foram expressadas nas mais diferentes produções artísticas, conforme segue abaixo:

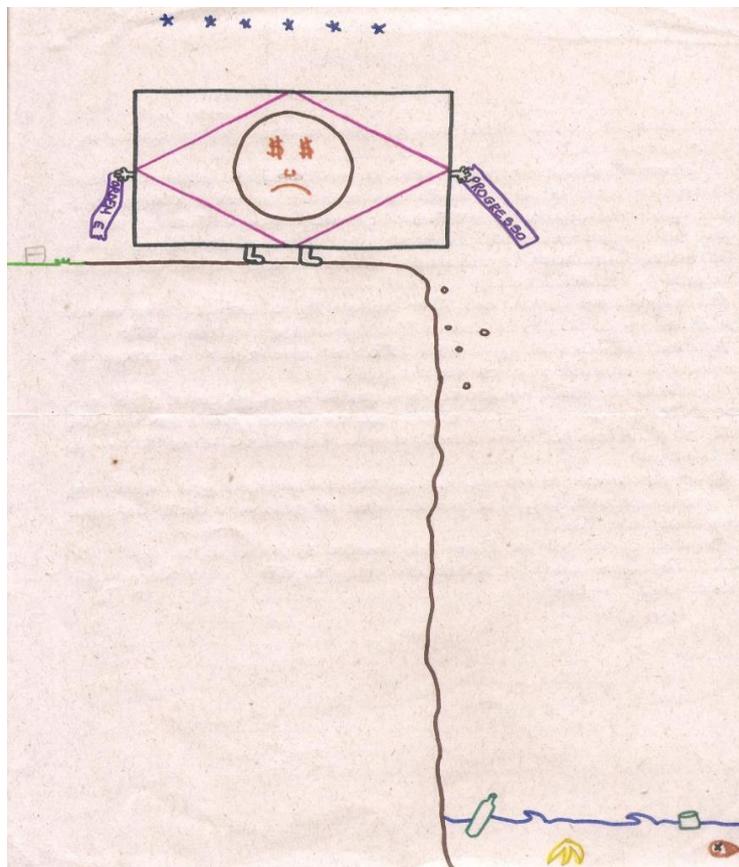


Figura 1 – Releitura da Bandeira do Brasil (Educanda A)



Eu ciente a minha bandeira do Brasil com cores bem fortes representando as riquezas que o nome país possui, mas com um olho vendado no sentido por que mesmo o Brasil sendo cheio de riquezas, infelizmente a nova justiça ainda é cega.

Figura 2 – Releitura da Bandeira do Brasil (Educanda B)

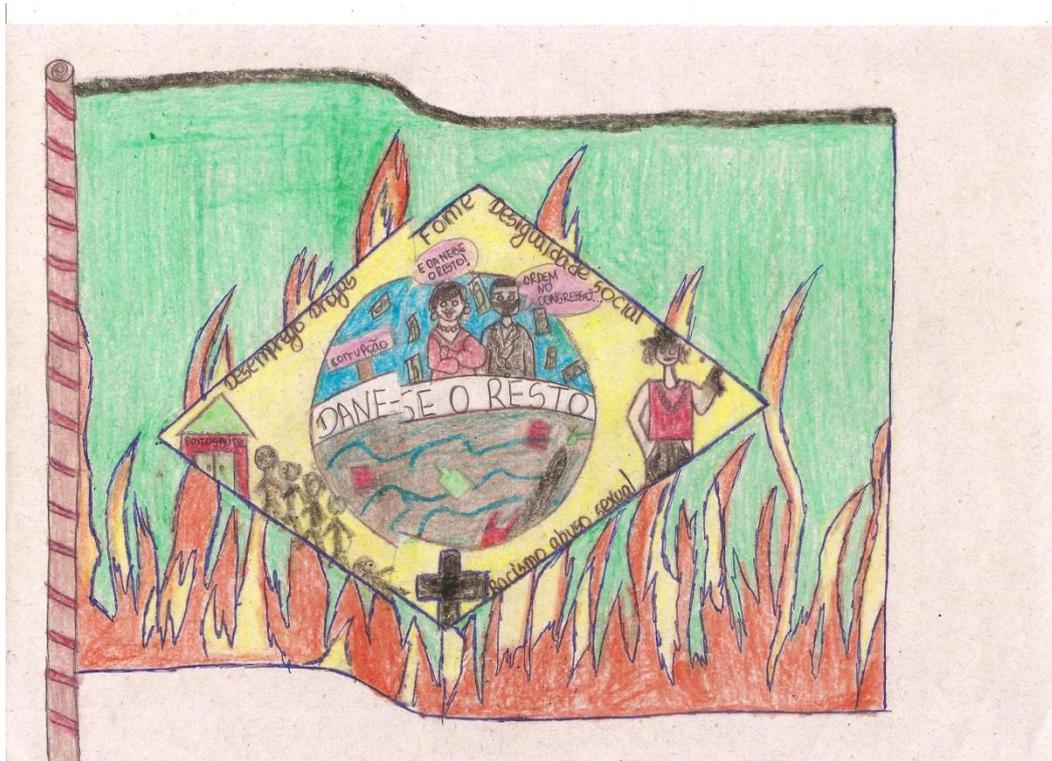


Figura 3 – Releitura da Bandeira do Brasil (Educando C)

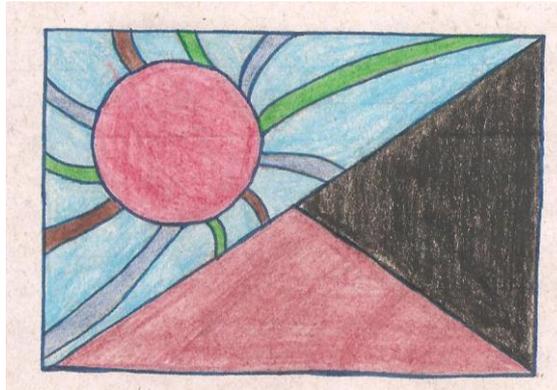


Figura 4 – Releitura da Bandeira do Brasil (Educanda D)

Perante o exposto, pode-se constatar que realmente o desejo de mudança é surpreendente. Nessas bandeiras há a manifestação do Brasil que existe hoje, das diferenças entre o que é real e o que se deseja ser real. Ficam os seguintes relatos de alguns educandos, os quais já possuem um caráter humano:

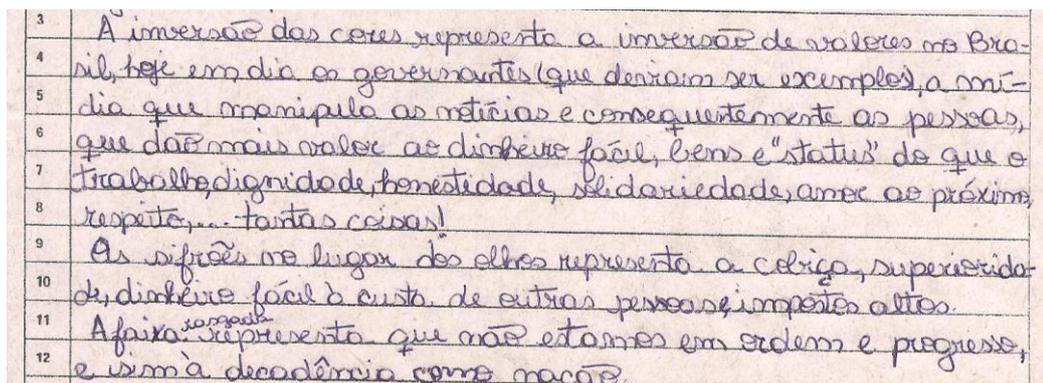


Figura 5 – Descrição da releitura da Bandeira do Brasil (Educanda A)

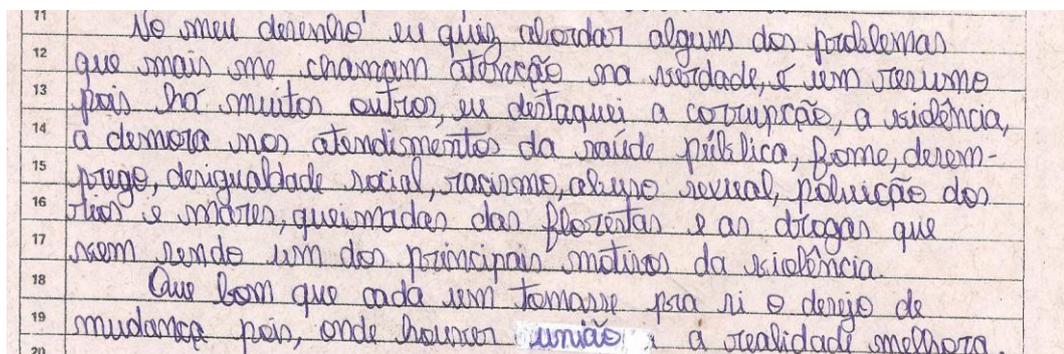


Figura 6 – Descrição da releitura da Bandeira do Brasil (Educando C)

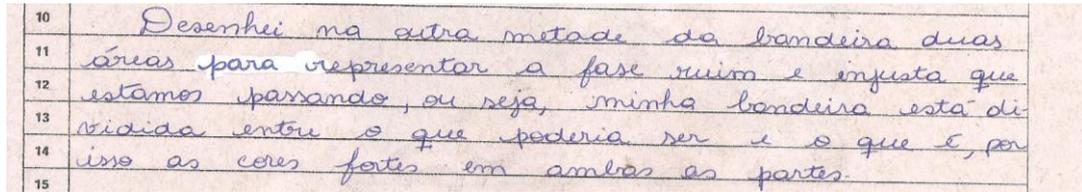


Figura 7 – Descrição da releitura da Bandeira do Brasil (Educanda D)

Aqui ficaram registrados apenas quatro releituras de Bandeira do Brasil com suas respectivas descrições elaboradas por educandos da educação popular. Todas as produções artísticas, como essas acima, refletem a situação em que o educando percebe seu país: um paradoxo de otimismo e pessimismo. Mas também uma certeza urgente em saber que ainda é possível mudar a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício de releitura da Bandeira do Brasil e posterior produção textual dos educandos configuraram para um ensaio de aula de redação, pois fez aguçar neles o senso crítico, a autoria e o desenvolvimento do ponto de vista. Quesitos estes que são indispensáveis para a redação do ENEM.

Conforme relatos expressados em seus trabalhos, ficou evidente a voz popular. Foi-lhes confiado um espaço onde puderam manifestar sua forma de ver o Brasil. Em consequência disso, também puderam pensar esse país, que por hora se apresenta distante daquele que um dia foi idealizado na Bandeira Oficial Brasileira.

Em suma, houve a conscientização de que os produtores das bandeiras são cidadãos e responsáveis pelas transformações sociais do país. Ficou o desejo de mudança, de esperança em construir um Brasil melhor e mais justo. Portanto, para isso, nada melhor do que começar pela educação popular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Significado da Bandeira do Brasil. Disponível em < <http://www.significados.com.br/bandeira-do-brasil/>> Acesso em 23 Mai 2015.

COMTE, Augusto. *Curso de filosofia Positiva*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2



A TRANSIÇÃO DA TROCA DE SABERES NO CONTEXTO DO PRÉ- UNIVERSITÁRIO PAIETS CASSINO

ROCHA, Cassiano Teixeira
SILVA, Kauê Costa
COSTA, Jéssica Rodrigues

RESUMO

Este estudo, ainda em andamento, visa relatar o processo de transição do pré-universitário popular Cassino, antigo Venceremos, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso ao Ensino Técnico e Superior (PAIETS), dos anos anteriores até o presente momento e sua projeção para o amanhã. Através da perspectiva da educação popular de Freire e acerca do conceito de carga cultural do sociólogo Pierre Bourdieu, este trabalho pretende demonstrar por meio da metodologia da História Oral, segundo Legoff e, somado a relatos de experiências dos próprios educandos, a importância de uma educação libertadora e emancipatória, a qual compreende a realidade de cada indivíduo presente em tal contexto, facilitando uma outra compreensão, e novas possibilidades para repensar sua existência e participação no mundo. À vista disto, em conjunto, mostrar a importância dos educandos serem protagonistas de sua própria vida, ou seja, de sua vivência dentro de sua realidade. Tendo em vista, também, quebrar o ciclo competitivo imposto, principalmente, pela educação tradicional e bancária, que nos é imposta desde a alfabetização, dando espaço ao companheirismo. Possibilitando, ainda, a troca de saberes entre os educandos e os educadores, quebrando a barreira de quem detém e quem absorve um conhecimento moldado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular; Companheirismo; Educação Libertadora

1. UMA PERSPECTIVA ACERCA DA MEMÓRIA COMO UM INSTRUMENTO SOCIAL, CULTURAL E HISTÓRICO

A partir da perspectiva de que a memória é a propriedade de conservação de um determinado grupo e/ou indivíduo e, assim, nos ajuda a caracterizar e interpretar um objeto de análise escolhido, a presente entrevista, com o coordenador Rodrigo de Assis Brasil Valentini, demonstra, nitidamente, a importância de ser representada a subjetividade do indivíduo. Seja como educando, seja como educador.

Neste sentido, o recorte feito neste projeto de Educação Popular, e colocado em pauta

durante este ensaio, torna-se relevante a partir do momento em que se choca com as reações individuais e, logo, também coletivas, fazendo com que, de maneira dinâmica resulte em causa e efeito.

Assim, a relevância da memória para a construção de saberes coletivos torna-se evidente, no momento em que, gradativamente, a mudança passa de maneira dialética, do confronto de idéias entre dois tempos, aparentemente opostos. Á vista disto, utilizamos de ferramentas como a História Oral e a memória coletiva, bem como a subjetividade dos indivíduos dentro deste contexto – Paiets – Cassino – afim de reafirmar e legitimar a importância de uma educação libertadora, uma vez que a interação entre os indivíduos se torna peça fundamental neste processo, como é demonstrado na referida entrevista.

1.1 ENTREVISTA APLICADA:

Jessica: Como é que é teu nome?

Rodrigo: Rodrigo de Assis Brasil Valentini

Jessica: Tu concordas que essas perguntas sejam usadas para fins acadêmicas?

Rodrigo: Que chique! (risos) sim.

Jessica: Como é o teu projeto de pesquisa?

Rodrigo: Meu projeto de pesquisa... São... Parte do princípio que nós somos humanos, então não existe uma área que eles chamam de exatas, pode começar por aí. Existe uma (ininteligível) que trabalha a humanidade, a natureza num contexto geral que foi criado por um homem, parte desse princípio.

Jessica: e o teu projeto de pesquisa é vinculado ao PAIETS?

Rodrigo: Bom, no PAIETS eu trabalho com educação popular, que não deixa de ser também ligado ao ser humano, né?

Jessica: E o que significa para ti educação popular?

Rodrigo: Educação Popular, que eu entendo e procuro trabalhar é estar aberto, e escutar o que o outro tem a dizer e a partir da escuta estar preparado e então, interagir e compartilhar este saber que vem de lá com o saber que... com o meu saber e interagir com o saber dos colegas que estão presentes aqui no momento.

Jessica: E a partir disso tu está aula num pré-universitário que tem no Cassino. Como é que são as tuas aulas?

Jéssica: E, a partir disso, tu dá aula no pré-universitário que existe no Cassino... como é que são programadas as tuas aulas? Ou como pretendes que elas sejam?

Rodrigo: Pois essa é a proposta que eu tenho trabalhado já desde o ano passado que é tentar e educar, né, para escutar mais, prestar mais atenção nos contextos, quem são as pessoas que tão falando, para quem tão dizendo e de que maneira que influencia. E, a partir dali então, eu trago links que eu acho que fazem alguma ligação. Então, né... eu não levo mais a minha aula pronta como levava antes. Eu não trabalho mais com conteúdos, né. Então isso é uma coisa que já ultrapassou para mim. Eu trabalho hoje com temas, temas que aparecem em aula... ou no cotidiano em geral né, porque a gente sempre... Todos os dias acontece algo que incomoda a gente. Então eu trabalho também com coisas que me incomodam, não gosto de trabalhar com coisas que eu me sinta feliz ou que eu me sinta bem que não me interfiram. Eu gosto de meter o dedo onde está doendo, onde está machucado mesmo.

Jéssica: E no ano passado tinha, nessa mesma escola que tem agora, um pré-universitário e ele acabou por ser findado.... Porque que isso aconteceu?

Rodrigo: É que não terminou... O curso não chegou a terminar. Ele continua, só que mudou a proposta. Que houve, na verdade, houve várias mudanças de proposta. Eu tive lá desde 2007, no mesmo curso, né, acho que nem era Venceremos ainda. Era Cassino, depois virou Venceremos e agora está no nome provisório de Paiets-Cassino. Né, então, de acordo com o projeto das pessoas que tão ali as coisas vão mudando. E, no ano passado, foi um ano que realmente me incomodou bastante. Principalmente pela falta de compromisso dos companheiros do lado. Não acontecia reuniões, as pessoas não se encontravam, então não havia troca de ideias. Fora de poucas pessoas, né, tinha contato com o professor que vinha antes ou depois nos corredores... então era muito pouco o convívio. Então isso me deixou

bastante incomodado ano passado. Mas a proposta, minha proposta ano passado de Educação Popular continua a mesma, né. Trabalhava com os alunos do mesmo jeito, não teve diferença.

(...)

Jéssica: (...) E tu vê alguma diferença no Pré-universitário que existe hoje e o que existia ano passado?

Rodrigo: Ah, sim. A começar pela presença. Hoje as pessoas vão lá e tem o espaço dela. Às vezes tem mais professores, tem mais educadores que alunos. Como aconteceu nessa segunda mesmo, né... (...) A gente tem assunto, vamos começar a nossa aula? Sim! Acabou que aos pouquinhos foram chegando. Mas se a gente tivesse abandonado ou não ficado porque estava chovendo já não teria tido espaço de comunicação com ninguém, né. Então isso, esse compromisso por parte dos educandos, tanto dos educadores está acontecendo então isso para mim já é superpositivo.

Jéssica: E no sentido de formato das aulas?

Rodrigo: Formato das aulas é livre, isso foi colocado no inicio das chamadas dos educadores interessados em trabalhar. É livre, mas com a obrigação, ou com a intenção de trabalhar com o companheiro que vem antes ou que vem depois. Procurar entender o que está acontecendo nas outras aulas e interagir ao máximo possível com as outras, né, atividades. Não focar só na sua disciplina do seu conhecimento, né... prévio.

Jéssica: Ta, e nesse sentido, quais são teus planos, ou o que tu pretendes que mude no pré-universitário de agora ou alguma proposta futura? No sentido de formato das aulas mesmo, ou alguma outra proposta?

Rodrigo: As aulas, isso já ta... as aulas são bem interessantes no seu formato. Tem bastante discussão, as pessoas interagem bastante. Mas o que ta acontecendo, ao meu ver, que a gente não conseguiu ainda vencer são as reuniões com os educadores, né... não se conseguiu nunca mais reunir todos os educadores em uma reunião. Então isso me incomoda um pouco. Então a gente conversa com os educadores que tu encontra, mas com *todos* a gente ainda não conseguiu. Então isso me incomoda um pouco, porque precisa ter um espaço de transparência para haver um canal de comunicação para não ficarmos preso àquele espaço de aula.

Jéssica: No sentido de ser um pré-universitário e estar preparando os educandos para entrarem dentro da Universidade, mas mesmo assim não ser somente essa a proposta do curso, o que tu tens para falar?

Rodrigo: Olha, eu tenho a dizer que quando eu entrei nesse grupo de educadores de curso populares pré-universitários que depois vivaram pré-enem, né e agora são pré-universitários populares. Com o decorrer do tempo e com o passar do tempo que eu fiquei sabendo que havia uma Educação Popular por trás disso, e que tinha toda uma teoria formada e gente trabalhando e gente conversando sobre isso, eu comecei a entender melhor o que isso significava. E a partir de então eu vejo que nós humanos e nós seres vivos, né, vivemos com muitas contradições. Então, o entrar numa faculdade não é compactuado, não anda alinhado com uma Educação Popular. Porque se nós entendermos por Educação Popular uma educação que é um conhecimento, né, é um Saber de igual valor a qualquer outro então cai por terra tu necessitar de ter um diploma de doutorado na Sorbônia porque tu sabes o teu fazer. Tu dominas a tua atividade, então este teu domínio já é o suficiente. Então o que a gente trabalha dentro desse contexto que leva esse nome de pré-universitário que leva o nome de Educação popular eu acho que é esse o objetivo é dar liberdade praquele humano que está ali, praquele ser que está ali de se expressar da melhor maneira possível e encontrar o seu caminho seja do jeito que for. Então uma das portas é a porta da universidade, é a porta de um curso técnico, pode ser a porta do seu negócio, como pode ser a porta de um trabalho que ele já faz dentro de casa ou que ele venha a criar. Então o nosso trabalho eu acho, acredito, que é possibilitar o incentivar que esses diversos saberes têm força e se realizem de alguma maneira. Não focar num diploma.

Jéssica: E, nesse sentido, com as discussões que vem sido feitas dentro do pré e as aulas que vem sido realizadas, tu achas que a proposta vem se encaminhando para serem bem-sucedida?

Rodrigo: Bom eu sou um otimista né. Então, ano passado mesmo, que eu acredito que foi um fracasso o curso, nós terminamos com oito alunos e os oito alunos entraram. Então por mais que eu não quisesse que eles entrassem na faculdade porque essa não era a proposta final, mas... Oito foram aprovados e dois deles não quiseram mais, trocaram de curso, estão lá de novo.

(...)

Rodrigo: Porque as aulas, já... primeira aula eu faço um mapeamento porque eu trabalho com cartografia sensível. Então, uma aluna falou em direito o que me incomodou, porque sempre me incomoda quando eu pergunto e alguém diz “Eu quero” porque eu acho loucura a gente sendo tão jovem saber o que quer ser amanhã, né. São tantas coisas que atravessam a gente todo dia e ter a certeza de alguma coisa nos dias de hoje eu acho complicado. Bom, então isso eu falei, ressaltai, como as pessoas aqui desse grupo querem ir para a direita. Só utilizando a palavra porque muitos querem direito, né, a profissão direito/advogado. Então eu fiz setas com eles e brinquei, dizendo que existia o Norte, existia o Sul, existia o Nordeste, sudeste, tantos outros caminhos que não só aquele, então que começassem a repensar outros caminhos e outras possibilidades né de fazer o seu futuro. Esse foi o primeiro dia de aula, primeira apresentação então a partir de então a gente sempre vem provocando os alunos com as questões diárias do cotidiano que aparecem. Nisso, semana passada, por exemplo, que a gente fez uma proposta de trabalho de cada um, individual, cada um teria que ter uma proposta de trabalho a ser mostrado num evento fictício e aí houve uma pluralidade enorme de propostas e vários deles lembraram o que eu havia dito na última aula, que eles “Ah, agora não sei se é bom ou se é ruim mas eu queria uma coisa e eu tenho certeza que essa coisa eu já não quero mais...” (...) Então já é um caminho pra repensar sua existência e o seu lugar no mundo então isso é extremamente positivo, né.

2 A ESPERANÇA EM ANDAMENTO NO CONTEXTO ATUAL PAIETS CASSINO

Atualmente, o curso pré-universitário popular do Cassino, até devido momento nomeado PAIETS Cassino, conta com a participação de 15 educadores, sendo deles 3 petianos, bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos), da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), e o coordenador do próprio pré-universitário. As aulas acontecem no período da noite, na Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Silva Gama, localizada no balneário Cassino, tendo início às 19:00 horas e com término às 22:30 horas. A atual relação da escola com o pré-universitário condiz com o caráter acolhedor e cooperador que buscamos em nosso curso. As aulas acontecem em uma sala disponibilizada pela diretoria da escola, equipada com projetor multimídia, televisão, aparelho dvd e quadro de vidro, fazendo-se possível uma aula mais dinâmica e interativa, visando atrair de fato a atenção dos educandos para a troca de saberes com os educadores. As atividades em sala acontecem divididas em dois blocos, de forma livre, para que os educadores possam interagir e agir em conjunto, buscando então a

metodologia interdisciplinar. Tendo como base para abordagem dos conteúdos a carga trazida pelos próprios educandos, ou seja, suas vivências, nossos educadores ressaltam a importância do saber empírico, construindo assim conexões entre os saberes necessários para a realização da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os saberes que foram construídos ao longo da vida destes indivíduos. Seguindo a esperança de Freire, aquela que não é estática, a esperança de buscar e almejar o ser mais, que provocamos debates entre educadores e educandos, de forma conjunta, acerca dos assuntos da atualidade, que necessitam de um olhar crítico, dando forma então à esperança crítica. Buscando provocar a reflexão neles do próprio ser, de como se enxergam dentro de nossa sociedade, o que mudariam e porquê, e principalmente, construindo e reconstruindo conceitos críticos acerca do meio em que estão inseridos. Tais reflexões têm como objetivo maior quebrar o ciclo vicioso imposto sobre eles, principalmente pela educação tradicional, bancária e competitiva, de deixar a posição de oprimido para tornar-se opressor. Essas atividades têm tido uma receptividade muito grande e gratificante, tanto para educadores quanto para educandos, tal afirmação ficou comprovada em uma das dinâmicas de grupo realizadas com a turma, onde educandos e educadores puderam expor suas opiniões de forma artística e oral acerca do processo de troca de saberes, sobre nossa metodologia baseada na educação popular. A dinâmica aconteceu em roda, onde cada um descreveu um de seus companheiros de curso, sendo ele educando ou educador, falando de suas primeiras impressões e impressões atuais desta pessoa. Assim aumentando a percepção de reconhecimento entre o grupo, do quanto fortalecida essa relação pode ser em um ambiente mais livre e criativo, onde todos e todas têm voz e conteúdo levados em conta. Após tal descrição, veio a vez de falar sobre o pré-universitário, sobre o que sentem enquanto educandos e educadores deste espaço de saberes. Tais relatos fizeram que todos percebessem o quanto possível é quebrar a barreira que divide o professor detentor do conhecimento absoluto do aluno receptor de um conhecimento moldado, transformando em uma troca mútua de experiências e conhecimentos livres, de forma didática e cooperativa. Isso nos leva à outra questão nada distante do que já foi relatado, a ideia que Freire nos traz, de que a educação é como uma espécie de “motor” de transformação social, mas que sozinha não pode transformar. Ele defende que tal transformação só é possível quando a educação está atrelada à prática política do sujeito, em nossas palavras, o fomento dos debates em sala, faz com que os educandos se posicionem politicamente frente a outros posicionamentos contrários ou não. Isso traz mais contundência e segurança a estes indivíduos de serem ainda mais protagonistas

em sua vida e traçarem seus caminhos e ideais. O fortalecimento dessa posição fica ainda mais interessante levando em conta a pluralidade de indivíduos que constituem o grupo, sendo eles de diversas idades, sexualidades, etnias e, até mesmo, filosofias, construindo assim um espaço amplo de construção e desconstrução de saberes gerais. Tal pluralidade também incentiva o exercício de tolerância e mais transparência frente às questões sociais, afinal, de acordo com Freire (1992, p. 42)

“Quanto mais tolerantes, quanto mais transparentes, quanto mais críticos, quanto mais curiosos e humildes, tanto mais assumem autenticamente a prática docente. Numa tal perspectiva, indiscutivelmente progressista, muito mais pós-moderna, como entendo a pós-modernidade, que moderna, e nada ‘modernizante’, ensinar não é simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou do conteúdo.”

O pré-universitário tem pela frente ainda aproximadamente 3 meses de atividades, até o acontecimento da prova do ENEM, porém o propósito é muito maior que a data em questão, pois, antes de ser um preparatório para o ingresso da camada popular no ensino técnico e superior, o pré-universitário PAIETS Cassino é, também, um preparatório para o enfrentamento das barreiras da vida, e uma aprendizagem além dos saberes acadêmicos, visando a formação de pessoas cada vez mais humanizadas.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro à pedagogia do oprimido**-Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia-Saberes necessários à prática educativa**. 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005



AS POTENCIALIDADES DOS ENCONTROS PEDAGÓGICOS DE MATEMÁTICA SOB O OLHAR DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Vanessa Silva da Luz¹¹

Resumo

O presente artigo tem como proposta apresentar as possibilidades e limitações encontradas no desenvolvimento dos encontros pedagógicos de matemática em um curso pré-universitário popular chamado “Grupo de Apoio Educacional Maxximus” tendo como suporte metodológico a resolução de problemas. Os encontros foram planejados na perspectiva da Educação Popular, sendo indispensável o comprometimento de todos os sujeitos envolvidos no processo da construção do conhecimento. No decorrer do texto são apresentadas e problematizadas algumas das atividades discutidas em sala de aula, bem como apresentados alguns depoimentos dos estudantes em relação aos encontros pedagógicos e suas concepções sobre problemas matemáticos. Desta forma buscamos refletir sobre o ensino da Matemática e sua contribuição para a sociedade.

Palavras-chave: educação popular; resolução de problemas; aprendizagem.

Introdução

Durante minha graduação procurei me envolver em projetos que priorizavam as discussões sobre a Educação Matemática e suas tendências atuais de ensino. Em um dos projetos que me engajei, o desafio era ministrar aulas de matemática num curso pré-universitário, que tem como proposta uma educação libertadora, voltada para o popular (FREIRE, 1978).

O Grupo de Apoio Educacional Maxximus é um curso pré-universitário Popular que compõe o Programa de Auxílio ao Ingresso ao Ensino Técnico e Superior (PAIETS) e tem como parceira, e local dos encontros, a Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes, situada no Bairro Lar Gaúcho na cidade de Rio Grande/RS. A turma é composta

¹¹ - Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – vanessa.furg@hotmail.com

por 20 estudantes de diferente faixa etária, que em sua maioria são moradores advindos do bairro e seus arredores.

O PAIETS é um programa de extensão da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que tem como proposta a inclusão social, agregando cursos pré-universitários populares, visando possibilitar à comunidade o ingresso em uma universidade pública de qualidade. De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional (2004), a FURG tem como missão atender a sociedade sob seus princípios éticos e democráticos, de modo que o resultado de sua ação educativa tenha impacto na comunidade e contribua para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos e para o desenvolvimento regional.

Ao assumirmos a filosofia da educação popular estamos reconhecendo que a construção do conhecimento se dá a partir das experiências de vida e do contexto social em que os sujeitos estão inseridos. Assim ao elaborarmos os encontros temos a preocupação de articular os conceitos de maneira que envolvam os educandos, tornando as aulas mais prazerosas e atrativas, pois uma das razões que os estudantes alegam para a falta de interesse é que os mesmos não visualizam a aplicação da matemática no cotidiano.

Na tentativa de empregar propostas pedagógicas com o objetivo de atribuir maior significado e compreensão ao estudo de conceitos matemáticos direcionamos nosso trabalho à tendência matemática resolução de problemas. Este trabalho justifica-se, pois, desta forma, temos a oportunidade de estabelecer a conexão da matemática com as demais ciências, proporcionando a problematização das temáticas sugeridas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no intuito de valorizar os saberes já existentes no grupo.

Desta forma buscamos, a partir da resolução de problemas, conhecer as potencialidades que esta metodologia propicia no ensino da matemática e de que maneira esta prática possibilita a autonomia dos educandos e desperta a simpatia pela disciplina. No decorrer do artigo serão expostas algumas considerações teóricas sobre resolução de problemas e como foi o desencadear da proposta no contexto do grupo Maxximus. Por fim, nossas reflexões diante do trabalho desenvolvido.

1. Perspectivas sobre a resolução de problemas

Trabalhar com problemas não se restringe a aplicar procedimentos de resolução de maneira quase que mecânica, preocupando-se em dar respostas, aplicando procedimentos adequados. É preciso compreender o que foi proposto, além disso, é necessário criar

circunstâncias onde se possam desenvolver habilidades e permitam pôr à prova as conclusões, testar seus efeitos, comparar diferentes caminhos, para obter a solução.

Nesta perspectiva o resultado final, o valor da resposta correta, cede lugar ao processo de resolução, valorizando as estratégias elaboradas pelos estudantes para esquematizar uma possível solução. Conforme explica Dante (2009), de acordo com a estruturação do problema os mesmos podem ser classificados como: exercícios de reconhecimento; exercícios de algoritmos; problemas-padrão; problemas-processo ou heurísticos; problemas de aplicação e problemas de quebra-cabeça.

Nesse processo, o educando envolve-se com o “fazer” matemática no sentido de criar hipóteses e conjecturas e investigá-las a partir do problema exposto. De acordo com os PCN’s (1997), trabalhar com resolução de problemas não se resume em compreender o que foi proposto e em dar respostas aplicando procedimentos adequados. Interpretar um problema exige mais do que a simples memorização de conceitos, são necessários a compreensão e o estabelecimento de ligações com as demais áreas e conhecimentos já adquiridos. Segundo os Parâmetros Curriculares - Matemática, trabalhar com resolução de problemas pressupõe que o estudante:

[...] elabore um ou vários procedimentos de resolução (como, por exemplo, realizar; simulações, fazer tentativas, formular hipóteses); compare seus resultados com os de outros alunos; valide seus procedimentos do conhecimento envolvido [...] Nessa forma de trabalho, o valor da resposta correta cede lugar ao valor do processo de resolução. O fato de o aluno ser estimulado a questionar sua própria resposta, a questionar o problema, a transformar um dado problema numa fonte de novos problemas, evidencia uma concepção de ensino e aprendizagem não pela mera reprodução de conhecimentos, mas pela via da ação refletida que constrói conhecimentos. (BRASIL, 1997, p.33)

É importante ter em mente que o processo percorrido pelo estudante, até chegar ao resultado, seja valorizado. Estimulando o educando a questionar sempre sua própria resposta, a questionar o problema em si. Cabe ao educador fomentar as ideias dos estudantes e socializá-las com a turma, transformando os dados da problematização inicial em uma fonte de um novo problema, evidenciando uma concepção de ensino e aprendizagem. Conforme os PCN’s, ao colocar o foco na resolução de problemas, o que se defende é uma proposta que poderia ser resumida nos seguintes princípios:

[...] o ponto de partida da atividade matemática não é a definição, mas o problema. No processo de ensino e aprendizagem, conceitos, idéias e métodos matemáticos devem ser abordados mediante a exploração de

problemas, ou seja, de situações em que os alunos precisem desenvolver algum tipo de estratégia para resolvê-las; o problema certamente não é um exercício em que o aluno aplica, de forma quase mecânica, uma fórmula ou um processo operatório. Só há problema se o aluno for levado a interpretar o enunciado da questão que lhe é posta e a estruturar a situação que lhe é apresentada [...] (BRASIL, 1997, p. 32).

Trabalhar com resolução de problemas tem por objetivo propiciar situações nas quais os estudantes sejam capazes de problematizar os conceitos matemáticos relacionando-os com seu cotidiano e avaliar criticamente o uso social da matemática.

Intermediada por falas dos educandos que constituem o Grupo de Apoio Educacional Maxximus, apresentaremos na próxima seção reflexões dos encontros de matemática que desenvolve suas ações na perspectiva da tendência resolução de problemas. As falas serão transcritas com exatidão. Para preservar a identidade dos estudantes serão criados nomes fictícios.

2. Vivenciando a resolução de problemas no Grupo Maxximus

Atuo como educadora de matemática no Grupo Maxximus desde 2009. Nestes cinco anos de curso, cada turma traz consigo uma vivência, um perfil, porém os pré-conceitos apresentados, dos estudantes em relação a matemática são quase sempre os mesmos. Em sua grande maioria a turma não tem simpatia pela disciplina e apresenta limitações conceituais básicas. Logo no primeiro contato, os estudantes fazem questão de deixar claro suas impressões sobre a matemática, retratando tensões e situações mal resolvidas da vida escolar. Por outro lado, os que possuem simpatia pela ciência acabam não compreendendo o porquê de tanta negatividade por parte dos colegas com a área.

Cientes da diversidade dos sujeitos envolvidos no grupo e da pluralidade de conhecimentos existentes neste contexto optamos em desenvolver os encontros de matemática partindo da resolução de problemas. Acreditamos que, desta forma, estamos propiciando um ambiente dialógico e rico no processo de compartilhamento dos saberes.

Já nos primeiros encontros discutimos o que os estudantes entendem por problemas matemáticos, com o intuito de perceber a relação dos alunos com a matemática, suas percepções sobre a maneira que a mesma é explorada e como acreditam que a disciplina deveria ser abordada. Para promover as discussões é elaborada uma entrevista semi estruturada, na qual se utiliza um roteiro previamente elaborado com questões básicas sobre a

compreensão dos estudantes sobre resolução de problemas, apoiadas em teorias e hipóteses, de interesse para a pesquisa.

Ao apresentarmos a proposta de trabalho, que tem como objetivo desenvolver os encontros sob a perspectiva da resolução de problemas, os estudantes mostram-se receosos e até resistentes. Ao serem questionados do que compreendem por problemas as respostas convergem para a opinião de que é algo muito difícil, pois envolve muitos cálculos. Segundo Dante, “*Intuitivamente, todos nós temos uma ideia do que seja um problema. De maneira genérica, pode-se dizer que é um obstáculo a ser superado, algo a ser resolvido e que exige o pensar consciente do indivíduo para solucioná-lo.*” (DANTE, 2009, p. 11).

Seguindo este raciocínio, Letícia diz “para mim problema é: Joãozinho foi na venda comprar 6 laranjas. Comeu duas, com quantas ficou?” Com o relato de Letícia percebemos sua visão linear e simplista sobre problemas matemáticos, cuja solução provem de mecanismos rápidos e imediatos, sem exigir uma reflexão mais aprimorada e o uso de estratégias. Neste contexto, a situação não caracteriza um problema para o estudante, podemos considerar um exercício de aplicação simples e direta da subtração. O exercício serve apenas de pretexto para que os alunos realizem contas, mas não traz questões desafiadoras e não tira os estudantes da sua zona de conforto.

Salientamos que não estamos desvalorizando este tipo de atividade, acreditamos ser importante transitar pelos vários tipos de problemas já citados na sessão anterior. Porém é preciso avançar gradativamente nas exigências, buscando desafiar os estudantes e aguçar suas curiosidades. Partindo das reflexões dos estudantes e de suas contribuições, vamos organizando nossa proposta pedagógica que busca, a partir da exploração de problemas, ressignificar os conceitos matemáticos já estudados pelos alunos ou até mesmo construir novos conhecimentos.

Para a aula inicial expomos o problema das Três Irmãs, inspirado no Problema de Einstein. A atividade pode ser encontrada no *sítio* Matemática Mania (2014).

Três irmãs — **Ana, Maria e Cláudia** — foram a uma festa com vestidos de cores diferentes. Uma vestiu **azul**, a outra vestiu **branco**, e a terceira, **preto**.

Chegando à festa, o anfitrião perguntou quem eram.

- A de **azul** respondeu: “**Ana é a que está de branco**”;
- A de **branco** disse: “**Eu sou Maria**”;
- A de **preto** respondeu: “**Cláudia é quem está de branco**”.

O anfitrião sabia que **Ana** sempre diz a **verdade**.

Ele foi capaz de identificar quem era cada irmã.

As cores dos vestidos de Ana, Maria e Cláudia eram?

FIGURA 1: Problema raciocínio lógico.

FONTE: <http://www.matematicamania.com.br/2008/as-tres-irmas/>

Ao apresentar a proposta aos educandos salientamos que nesta dinâmica o estudante tem papel determinante, deve se reconhecer como sujeito ativo na busca de uma possível solução. Os encontros são baseados no diálogo e reflexões coletivas almejando o compartilhamento dos saberes, tendo como ponto de partida o problema e agindo como um elemento que pode desencadear o processo de construção do conhecimento.

Escolhemos como atividade inicial um problema de lógica, que não exigia dos estudantes conceitos matemáticos formalizados, os alunos precisavam ler e organizar suas ideias e partindo da análise do enunciado, suas anotações e reflexões chegavam a resposta. Foram dados 20 minutos para a realização da atividade, neste tempo os educandos podiam tentar resolver de forma individual e/ou em grupo.

No início os estudantes que não entenderam a atividade se dispersaram, sendo que neste momento realizamos alguns questionamentos ao grupo como: O que chamou atenção no enunciado? Todas as informações serão utilizadas? Criaram alguma estratégia? A turma não participou muito, talvez por vergonha de falar o que pensou ou por medo de errar. Passado o tempo estimado para a solução, realizamos o chamamento dos estudantes para a leitura do problema, em seguida fomos destacando as informações que o grupo julgou importante, após esquematizar no quadro as informações destacadas e analisá-las chegamos na resposta.

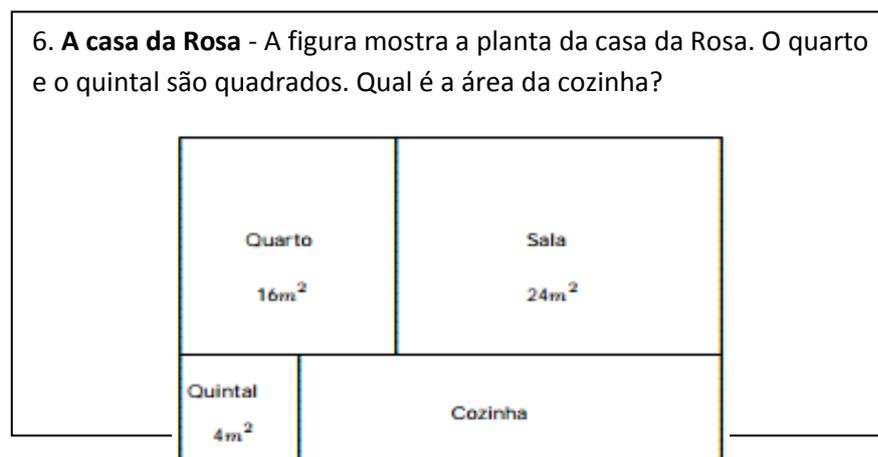
Após esta etapa questionamos os estudantes se a atividade caracterizava um problema matemático. A resposta foi predominante que não. E ao serem questionados sobre sua resposta, alguns alegaram que o mesmo não tinha números e não eram necessárias contas, então não era matemática. Em contra partida, alguns disseram que era, pois embora não exigisse cálculo, exigia raciocínio e organização do pensamento.

Partindo das reflexões, começamos o diálogo sobre o fato de que trabalhar com a matemática vai além de só fazer “continhas”. Trabalhar com resolução de problemas é uma alternativa de ensino que parte do olhar que cada sujeito tem de uma problemática, onde se estabelece um caminho para que haja a compreensão da matemática e não apenas para ensinar a resolver problemas. O ensino está centrado no estudante, que constrói os conceitos, e, a seguir, formaliza-os com o auxílio do educador.

É importante ressaltar que a proposta de trabalhar com a resolução de problemas não deve ser imposta a turma, mas sim, construída ao longo do ano. A dinâmica inicial se concentra mais na mediação do educador, expondo e explicando a proposta, que procura retratar as etapas da resolução de um problema: compreendê-lo; elaborar um plano de solução; executar o plano, verificar o resultado (POLYA, 1994).

Os alunos não precisam seguir as etapas mencionadas, ou se deterem em esquematizá-las. As mesmas são expostas como um suporte inicial e rapidamente são aprimoradas pelos estudantes que criam seus próprios procedimentos. Aos poucos, fomos adaptando os encontros, para que a proposta não se tornasse um fator negativo, dificultando o auxílio aos estudantes, uma vez que trabalhar com resolução de problemas exige a participação dos discentes em todos os momentos da aula.

No início, até mesmo para não criar tanta estranheza, são desenvolvidas atividades que exigem soluções mais pontuais e que estão ligadas a situações do cotidiano. Como, por exemplo, o problema referente à Figura 2, ‘A casa da Rosa’, que foi selecionado do banco de questões da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas do ano de 2007.



FONTE: www.oei.es/oim/BANCO_QUESTIONES_2007-final-grafica-CD.pdf

Ao analisarmos o problema exposto acima, percebemos que a solução não está contida
 ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2

de forma explícita no enunciado. Sua resolução passa por meio da identificação e organização das informações contidas na ordem da atividade, como também na observação da figura, que darão suporte para o estudante construir uma estratégia que poderá levá-lo à solução. Além disso, relaciona os conceitos científicos ao cotidiano dos discentes.

O problema aborda o cálculo de área de figuras planas contextualizado em situações do dia-a-dia. Para realizar esta tarefa os estudantes precisam conhecer as propriedades das figuras geométricas planas do quadrado e do retângulo, saber realizar o cálculo de área do retângulo e utilizar o raciocínio lógico. Dados alguns minutos para os estudantes lerem o enunciado e tentarem estabelecer uma estratégia, vamos realizando questionamentos como: O que podemos afirmar sobre os lados de um quadrado? Como encontramos a área da sala?

Ao explorar a matemática de forma contextualizada os educandos se aproximam desta ciência reconhecendo sua importância no cotidiano. Percebemos esta situação com a fala do estudante Marcos: “se for colocar como exemplo a matemática no nosso cotidiano e se os problemas estiverem no nosso dia a dia, fica melhor as aulas”.

Expondo as atividades aos educandos reafirmamos a proposta de uma aula dialogada, na qual os saberes são compartilhados. No primeiro momento, nosso objetivo não se concentra no valor final encontrado, mas sim no processo, os raciocínios percorridos para se chegar a uma possível solução. No decorrer da conversa, esclarecemos que a educação matemática, pela perspectiva da educação popular, visa tirar o educando de sua tradicional postura de sujeito indiferente aos acontecimentos no âmbito educacional, onde não questiona e não interage com os colegas para uma postura mais ativa e interessada desconstruindo a noção de que a matemática é algo pronto e acabado.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educada, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar *sendo* com a as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1987, p.39).

Desta forma a matemática, no viés da resolução de problemas, possibilita um ensinar partindo da relação dialógica, que está vinculada à concepção de educação humanizadora que permite a tomada de consciência crítica da realidade na qual educador e educandos são sujeitos de sua história.

Diante disso, durante os encontros eram apresentadas questões que priorizavam a relação da matemática com situações reais. Sendo que no decorrer da aula os estudantes eram

auxiliados quanto aos possíveis resultados, e após um tempo os procedimentos formais da resolução eram expostos no quadro, com a finalidade de explorar os conceitos acadêmicos e socializar as resoluções.

2.1 Dificuldades encontradas durante o processo

No início dos encontros, mesmo com uma abordagem dialógica, os estudantes ainda apresentam traços da educação escolar vigente. Costumam sentar enfileirados e poucos compartilham informações no momento da resolução da atividade. Com o decorrer das aulas a turma vai se apropriando da metodologia.

No começo há certa rejeição e pessimismo. Carla ao ser questionada sobre as dificuldades encontradas ao trabalhar com problemas, destaca “Várias. Pra começar é matemática, então é claro que vou ter dificuldade”. Já Cristina ressalta “todas, para mim, sou péssima na área das exatas”. Com estas falas identificamos que uma das primeiras dificuldades a ser superada é a falta de autoconfiança em relação ao estudo da matemática. Com o decorrer dos encontros destacamos algumas características que parecem ser comuns ao contexto em questão, como:

- a) Os estudantes não tem o hábito de “falar” matemática, comentar quais os procedimentos estão pensando;
- b) Dificuldade em extrair e organizar os dados do enunciado;
- c) Problemas com a interpretação;
- d) Não questionam o resultado obtido, estabelecendo uma relação com o que foi solicitado;
- e) Limitações em utilizar conhecimentos de outras áreas;
- f) Trabalhar em grupo;
- g) Preguiça de pensar além do que está posto no enunciado;
- h) Aceitar o erro como parte da construção do conhecimento;
- i) Pouca perspectiva em relação ao “sucesso” na disciplina.

Percebemos algumas das dificuldades identificadas acima na fala de Verônica “eu sinto dificuldade de lembrar os cálculos para ser usado na resolução e também na maioria deles precisa conhecer vários tipos de matéria, que não só abrange a matemática, mas sim outras áreas que se interlocutam com ela”.

Com base nas falas dos estudantes e em nossas percepções, temos como desafio, para superar tais dificuldades, desenvolver uma proposta educativa que valorize as experiências

dos sujeitos envolvidos no processo, porém esses saberes devem ter relação com os conteúdos a serem estudados e valorizados de forma a conduzir os alunos à reflexão e à crítica da realidade na qual vivem. E ainda, a criação de um espaço que possibilite o compartilhamento dos saberes, das esperanças e dos desejos, pois estes sujeitos estão em busca do sonho de ingressar na universidade.

Considerações finais

O Grupo Maxximus assume sua proposta pedagógica voltada para a educação problematizadora, sendo os conhecimentos construídos e reconstruídos na comunhão entre os saberes populares e os saberes acadêmicos, pautados em uma relação humanizadora entre educador e educando. Assim, a metodologia de trabalhar a matemática a partir da resolução de problemas busca construir um espaço dialógico que possibilite ao estudante compreender a matemática social como parte essencial do estudo desta ciência.

Desta forma, o trabalho desenvolvido pelo grupo vai além da revisão de conceitos que serão exigidos pelo ENEM. Os encontros foram pensados no intuito de potencializar situações que envolvam a reflexão crítica de uma educação mais comprometida com componentes orientados na busca de aspectos sociais e pessoais dos estudantes. Podemos afirmar que a dinâmica de trabalhar com resolução de problemas contemplou grande parte da proposta pensada. Possibilitou reflexões sobre o ensino da matemática e sua importância. Tivemos limitações, mas as mesmas serviram de motivação para o desenvolvimento de um trabalho significativo e apontou aspectos que precisam ser repensados.

Concluindo, ser educadora popular proporciona um repensar para além de minha prática como sujeito singular e me coloca na posição de pensar no coletivo.

Referências

- BANCO de Questões da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP. Disponível em <http://www.oei.es/oim/BANCO_QUESTOES_2007-final-grafica-CD.pdf> Acessado em maio de 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (1997). **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Brasília: MEC/SEF.
- DANTE, Luiz Roberto (2003). **Didática da resolução de problemas de matemática**. São Paulo: Ática.
- _____. (2009). **Formulação e resolução de problemas de matemática: teoria e prática**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2009.
- FREIRE, Paulo (1987). **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- _____. (1978). **Educação como prática da liberdade**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MATEMÁTICA Mania. Disponível em <<http://www.matematicamania.com.br/2008/as-tres-irmas/>>. Acessado em julho de 2014.

POLYA, G. (1994). **A arte de resolver problemas**: um enfoque do método matemático. Tradução e adaptação: Heitor Lisboa de Araújo. Rio de Janeiro: Interciência.

PROJETO Pedagógico Institucional da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Disponível em <<http://www4.furg.br/paginaFURG/arquivos/menu/000000292.pdf>>. Acessado em 29 de setembro de 2014.



Coletivo Macanudos: a luta pela democratização da universidade

Luciane dos Santos Avila - (CAPES)
 Treyce Ellen Silva Goulart - (FAPERGS)
 Thamires Coelho Botelho
 Julia Castro John
 Carine Fortes
 Tatyani Nascimento Rodrigues
 Clara Luísa Martins Brandão (CAPES)
 Tainá Valente Amaro (FNDE)
 Juliana Pires de Oliveira (CEP-RUA/FURG)

RESUMO

O presente trabalho objetiva apresentar o coletivo de negras e negros Macanudos, assim como, relatar suas ações realizadas. O Coletivo foi criado em Maio de 2012, a partir de uma inquietação, derivada do perfil elitista e eurocêntrico da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Desde sua criação, possui a luta pela implementação da lei das cotas como a mais importante de sua pequena história, pois, tendo voz e vez nos Conselhos Superiores, CONSUN e COEPEA, fez da luta a sua vida e conseguiu em 2012 a aprovação de 30% de cotas, não sendo suficiente, na visão do coletivo e do movimento negro, ambos empenharam-se para que no ano seguinte essa porcentagem passasse para 50%. Conquistada essa reivindicação, o coletivo percebe que somente a garantia de entrada de pessoas, historicamente marginalizadas no ensino superior, não é eficaz e pautam um projeto de permanência efetiva das mesmas. As lutas, dentro e fora da Universidade, são frutos de um longo projeto de formação e visibilidade acadêmica, o qual conta/ou com Quartas Negras, Café preto, cine debate e a semana da consciência negra, visando ressaltar a importância e protagonismo da população negra. Acreditando na necessidade de compartilhamento de informações e experiências, o Coletivo Macanudos tem como projeto chegar nas escolas públicas e demais pontos de carência informativa, principalmente nos bairros com grande concentração de pessoas negras.

PALAVRAS-CHAVE: Coletivo de Negras e Negros. Democratização da Universidade. Ações Afirmativas

No ano de 2012, foi fundado o Coletivo de Estudantes Negras e Negros da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) com o objetivo de discutir os direitos étnico-raciais. Enquanto princípio orientador temos a luta pela equidade etnicorracial a partir de uma organização democrática, horizontalmente estruturada, sem fins lucrativos e aberta a qualquer pessoa que queira participar de suas reuniões, com o direito a voz assegurado. Entre as diversas atividades que promovemos, visamos construir um espaço de conversa, de debate, de construção e formação de cada um e uma de nós no combate ao racismo, ao sexismo, á

violência e á opressão. De lá para cá, o Coletivo passou por transformações internas e, atualmente, é composto por pessoas ligadas a movimentos sociais, com ou sem vínculo institucional com a Universidade.

O Coletivo escolheu o seu nome como forma de homenagear a Família Amaral, residente no Distrito da Quinta, interior de Rio Grande, comunidade remanescente quilombola reconhecida pela Fundação Cultural Palmares. A história, contada de geração em geração e relatada pelos/as quilombolas do Quilombo dos Macanudos, nos afirma que Maria B'agala, escravizada, veio do nordeste em 1850 para o Rio Grande do Sul. Aqui, Maria apostou e ganhou em loterias que eram correntes para o período e, assim, adquiriu a liberdade e um lote de terra na região da Quitéria, localizada em Rio Grande/RS. Quando Maria deixou as terras gaúchas, seus/suas filhos/as deram continuidade à comunidade. A principal forma de subsistência da família era o plantio de cebola e outros alimentos que eram partilhados de forma comunal.

Nos anos 1980, com a queda na venda de cebola e a pressão imobiliária sofrida, a comunidade foi obrigada a se deslocar para região da Quinta/Rio Grande e abdicaram do trabalho agrícola para ter como principal fonte de renda, naquela época, o serviço doméstico e o trabalho nas fábricas de peixe. A família é chamada pelos/as outros/as moradores/as da localidade de “Macanudos” que significa “negro forte, batalhador”. Alguns membros da família foram para outras localidades, mas os saberes quilombolas nunca deixaram de ser partilhados e resguardados entre eles e elas. Ao solicitar a permissão junto à comunidade para uso deste nome, esperamos evidenciar a história e a atualidade e resistência quilombola no município de Rio Grande.

A proximidade e possibilidade de aprendizado junto às/aos quilombolas marcou o início das relações entre os membros do Coletivo. Com estas inserções, pudemos compreender que o embate pelos direitos humanos, materializado na luta pela terra e educação entre os quilombolas no Brasil está diretamente ligada ao papel desempenhado pelas Universidades, uma vez que, por exemplo, os laudos periciais produzidos para o reconhecimento de terras, por muitas vezes, são desenvolvidos em parceria com NEABIs. Além disso, estas comunidades têm sido alvo de diversos programas de extensão universitária. Infelizmente, estas relações, rotineiramente, tem sido marcadas pela assimetria.

Como se os saberes universitários ocupassem hierarquicamente um espaço superior frente aos conhecimentos quilombolas. Ao mesmo tempo, é verificável o quase total alijamento da população quilombola dos bancos universitários. Por estas razões, o Coletivo não somente participou/a no processo de criação/manutenção/qualificação de vagas específicas para quilombolas na FURG como também adota esse nome simbólico e poderoso em sua luta pela Equidade.

Estas reflexões nos convidam à uma educação problematizadora que priorize que as pessoas assumam posição crítica frente aos processos de anulação de seus direitos, e reivindiquem seu papel político na História. Se considerarmos que o sistema educacional, por muitos anos, reproduziu (e segue reproduzindo) o projeto hegemônico e eurocêntrico, chegamos à conclusão de que não basta incluir as camadas populares nas escolas, sem (re)politizar o currículo e os indivíduos que permeiam o espaço. Para tanto, é preciso mantermos em mente que o “currículo- tal como o conhecimento e a cultura- não pode ser pensado fora das relações de poder” (SILVA, 1999, p. 16). Os processos formativos questionadores se constroem pela compreensão das realidades sociais existentes “É nesse âmbito que se insere a escola. Poderíamos dizer que, desse ponto de vista, é mais do que escola, é território de conhecimentos e projetos” (MIRANDA, 2010, p.38). Se é território, é local contestado, de disputa entre projetos de educação e sociedade que se confrontam e constroem dinamicamente. Se reconhecermos que a educação formal é permeada de preconceitos, é imperativo construir projetos que questionem as estruturas constituídas e promovam práticas para transformação social.

A Universidade e as formas de interação com as diversas comunidades (periféricas, tradicionais, escolares, etc) formam o cerne destas problemáticas. Esta posição é reforçada pelo processo de democratização pelo qual está passando a instituição universitária, à medida que novos/as sujeitos/as adentram/ocupam/disputam este espaço, novas possibilidades e perspectivas vão se agregando na transformação, inclusive dos conhecimentos produzidos.

O Coletivo Macanudos está profundamente inserido nestas transformações e tem sido organizado em torno dos seguintes propósitos:

- 1) Servir de conexão e acolhimento mútuo de negras e negros, possibilitando, inclusive, uma referência para o auxílio em casos de discriminação.

2) Atuar no debate sobre políticas de ações afirmativas dentro da universidade (FURG), defendendo sempre: o papel dessa instituição na aplicação da lei 10.639/2003 e 11.645/2011, a implantação de cotas sociais com recorte racial na mesma e a criação de políticas de permanência.

3) Promover eventos acadêmicos, culturais, sociais e de formação política (não-partidária).

4) Verificar de que forma os projetos e programas de ensino, pesquisa e extensão da FURG atendem a demanda por pesquisas e intervenções na temática étnica.

5) Lutar pela manutenção das vagas específicas para estudantes quilombolas e indígenas na FURG.

6) Lutar pela democratização nas eleições para os conselhos deliberativos da instituição, bem como, a proporcionalidade representativa dentro dos mesmos através do voto paritário.

7) Lutar pela real democratização do Ensino Superior.

No ano de 2012, a mobilização do Coletivo, em parceria com o movimento estudantil, garantiu assentos nas seguintes instâncias de políticas universitárias da Universidade Federal do Rio Grande: no Grupo de Trabalho para Estudo e Implementação da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas), no Conselho Universitário (CONSUN) o órgão máximo deliberativo da FURG e no Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração (COEPEA) o órgão superior deliberativo da Universidade. Também integramos a comissão do Programa de Ações Afirmativas – PROAAf, antigo Programa de Ações Inclusivas – PROAI, este programa visa promover o ingresso e permanência de discentes provenientes de Escola Pública, indígenas, quilombolas e estudantes com deficiência. Estas inserções junto aos órgãos deliberativos foram de extrema relevância para o acompanhamento e colaboração na ampliação dos direitos de negras/os, indígenas, quilombolas e minorias de classe assim como instrumentalizou os modos como o Coletivo atua/ou enquanto movimento social organizado dentro e fora da Universidade.

No Brasil, é bastante corrente o argumento do mérito enquanto componente primordial para discutir o acesso aos bens e espaços públicos. Aliado a esse discurso, há o da miscigenação que colabora, muitas vezes com a existência de um racismo colorista e de extrema complexidade no país. Este cenário leva à disseminação de que, com as ações afirmativas, estaremos criando um novo preconceito. Essa afirmação, apresentada em diversas inserções do coletivo nos mais diferentes espaços, se traduz em uma falsa harmonia racial, que, se confrontada com os dados oficiais sobre o genocídio da população negra, a ainda restrita presença destas camadas nos bancos escolares e universitários será derrubada, demonstrando que nunca foi difícil para esta mesma sociedade discriminar, pela cor ou por condições financeiras. Não é uma questão genética, nem mesmo de fenótipo, pois as estatísticas apontam que somos sim uma população auto-declarada mestiça. Entretanto, ainda é hegemônico o ideal de branqueamento e uma forma de eugenia.

Esse ideal constitui/u o pensamento brasileiro e esses fenômenos, de ordem psicológica, tiveram consequências sociais, pois as pessoas são discriminadas por seus traços, seu tom de pele, a textura do cabelo. Nestes termos, as políticas afirmativas que visam à reparação histórica convidam para que deixemos de lado o mito de harmonia racial e lidemos com a realidade social que se configurou no Brasil. Aqui, ao contrário do que se quer afirmar, o racismo não é silencioso, ele grita nas periferias brasileiras, na cor do guardador de carro, da empregada doméstica, na moça que serve o café, nos baixos salários. Vamos olhar para o lado e perceber quem ocupa os melhores cargos, quem ocupa os bancos universitários, sempre foi o tipo ideal de cidadão apoiado nesse critério branqueador. Os que se preocupam dizendo que as ações afirmativas segregariam e aumentariam o ódio, pedimos que lidem com a segregação já existente, pois a população, pobre branca, negra e indígena já esta segregada na periferia, nas vilas. Defender o mérito e esforço pessoal, sem que para isto se tenha políticas públicas efetivas para as camadas populares, é, ao mesmo tempo, atender ao interesse do capital e a uma pequena parcela da população e colaborar na permanência desta segregação.

Com esse entendimento promovemos diversas intervenções na universidade e fora dela. Uma de nossas primeiras atividades foi o “Quartas Negras”, momento de debate e problematização a partir de produções cinematográficas. Estes encontros buscavam dar conta de nossa compreensão sobre a relevância de participarmos ativamente dos processos políticos de nossa sociedade, de forma refletida e orientada por noções de coletividade. Foi com este

intuito que criamos um espaço, no qual pudéssemos refletir sobre os processos de violência aos quais estamos expostos e resistimos. Debates filmes como: "Quanto Vale ou é por quilo?" de Sérgio Bianchi, "Raça um filme sobre Igualdade Racial" e "Vista minha Pele" ambos de Joel Zito Araújo, "Quando o Crioulo Dança" de Dilma Loés. Essa atividade ocorreu, principalmente, no ano de 2012 e algumas edições especiais nos anos subsequentes. Para discutir as manifestações artísticas negras na região sul, no mesmo ano, o Macanudos, a professora Cassiane Paixão (Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas) e o professor Marcio Caetano (Nós do Sul: Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo) realizaram o evento: "Negro é Poder: Consciência Negra da Furg", com apresentações artístico-políticas de "Afoxé Filhos de Xangô", "Mr. Diones" e "Trovão das Quadras".

Em 2013, criamos o projeto "Pare, Pense: Por Quê?", a fim de fomentar, ampliar e instrumentalizar os/as discentes para participarem ativamente das políticas universitárias, por meio de palestras. Desenvolvemos uma série de atividades ao longo do ano letivo de 2013, promovendo a discussão de questões relacionadas a temáticas étnicas, de gênero e sociais. Entendendo que a certificação é um pré-requisito necessário para o/a graduando/a se formar, com o apoio da Coordenadora de Ações Afirmativas Daniele Jardim e do Pró-Reitor Vilmar Pereira, desenvolvemos um projeto junto da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis- FURG que nos possibilitou certificar os/as estudantes. Promovemos debates, dentre eles, sobre educação, com a exibição do documentário "Pro Dia Nascer Feliz" do diretor João Jardim, de 2006. O filme aborda as questões práticas sobre a sala de aula, o cotidiano da educação no país, do ponto de vista dos/as educandos/as e dos/as educadores/as. Logo após, houve um debate sobre o documentário e sobre a experiência docente com a palestrante Simone Anadon, professora do Instituto de Educação (IE) da FURG, na área de Didática. Em outra ocasião, promovemos o debate sobre a redução da maioria penal que contou com a palestra do professor Anderson Lobato do curso de Direito da FURG, entre outros.

No ano seguinte, organizamos a primeira edição do Café Preto, como forma de chamar novos/as integrantes e dar as boas vindas às/aos novas/os estudantes da Universidade. O evento teve como principal objetivo a valorização/celebração das identidades de cada um/a de nós enquanto mulheres, homens, homossexuais, heterossexuais, bissexuais, negros, indígenas ou brancos, sobretudo no que tange à nossa aproximação com a luta pelos direitos humanos das chamadas minorias. A atividade contou com o apoio da Pró Reitoria de Assuntos

Estudantis e da professora Cassiane Paixão (Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas- ICHI). Uma vez que nosso intento era que o espaço fosse atravessado pelo significado da coletividade, das energias em circulação, da resistência convidamos parte da comunidade de terreiros de matriz africana do município para a discussão e realização de toques de tambor.

Reconhecemos as parcerias que tivemos e que atuaram em conjunto com nossos esforços para que tudo ocorresse da melhor forma. Entretanto, cabe colocar aqui, nem tudo são flores. Infelizmente enfrentamos obstáculos na utilização do espaço dito ecumênico da Universidade. Foi-nos dito que este espaço não era destinado às religiosidades de Matriz Africana, que toques de tambor deveriam ser feitos em terreiras. Seguindo este raciocínio também as missas não pertencem somente ao espaço litúrgico das Igrejas? Também as práticas de meditação budistas não estão atreladas somente aos Templos? Além disso, tal postura ignora o Estatuto da Igualdade Racial, documento construído com muita luta e sangue de outras/os guerreiros do Movimento Negro. No documento está exposto:

Artigo 24 - O direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos de matriz africana compreende I – a prática de cultos, a celebração de reuniões relacionadas à religiosidade e a fundação e manutenção, por iniciativa privada, de lugares reservados para tais fins

Sendo assim, o Coletivo repudia/ou em nota pública esse tipo de atitude que tem sim um cunho racista, não nos deixemos enganar. Refletimos aqui o racismo institucional que infelizmente, não torna este um fato isolado. Não permitimos nem permitiremos que nos abalem, pois temos consciência que “a arma mais poderosa que temos ainda é a nossa arte”. Faremos reverberar nossos cantos, e ocuparemos cada vez mais os espaços universitários com nossas caras e corpos negros.

O Coletivo Macanudos, atendendo a demanda das Comunidades Quilombolas dos Macanudos, (Rio Grande) e Vila Nova (São José do Norte) realizou nos anos de 2012, 2013 e 2014 realizou um curso pré- vestibular gratuito para estudantes egressos do Ensino Médio, e interessados em pleitear as vagas específicas para quilombolas na Universidade Federal do Rio Grande. As atividades ocorreram na Escola Municipal Olavo Bilac, Vila da Quinta. Essa experiência possibilitou ampliar nossos horizontes da luta com comunidades tradicionais pelo acesso e permanência no ensino superior, assim como nos foi possibilitado perceber as relações étnico-raciais que nos atravessam. Para estas ações, além da equipe da escola, (diretor Júnior, dona Ana, sobretudo) contamos com o apoio de Bilina Amaral Peres -

professora, descendente de quilombola que colaborou na área de redação - e Rafael Troina - formado em Letras Português Francês e que colaborou na área de Português. A Universidade Federal do Rio Grande é pioneira no Estado do Rio Grande do Sul com processo seletivo específico para estudantes oriundos/as de comunidades remanescentes quilombolas.

Com o passar dos anos e amadurecimento de nossa prática politicamente comprometida, foi possível a aproximação com escolas do município de Rio Grande. Na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. José Mariano de Freitas Beck, CIEP, Rio Grande tivemos a possibilidade de desenvolver atividade através de curtas e músicas, sobre identidades, acesso à Universidade, negritude, cultura, racismo, desigualdade social. Com a colaboração do educador musical Cleo Henrique utilizamos da consciência musical para conhecermos um pouco mais sobre a música e instrumentos musicais, buscando assim outras formas de potencializar os talentos dos/as estudantes.

Nas escolas Lília Neves e CIEP, realizamos oficinas de turbantes e instrumentos musicais que valorizam a cultura africana e afro-brasileira, com o objetivo de abordar a estética negra bem como, estimular o respeito e a promoção da equidade racial no âmbito escolar. Tivemos a possibilidade de debater a Lei de Cotas no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Escola Silva Gama e Escola Viva, todas em Rio Grande, essas e outras discussões também foram realizadas em cursos de graduação da FURG.

Uma de nossas últimas conquistas foi à aprovação do Projeto “Coletivo Macanudos: arte, cultura, educação e direitos humanos”, junto ao Programa Mais Cultura nas Universidades. O projeto é composto por atividades a serem desenvolvidas pelo Coletivo Macanudos de Estudantes Negras e Negros da FURG, em conjunto com o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas, o Nós do Sul: Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo. A partir de rodas de conversa e exibição de curtas e documentários, buscaremos promover a garantia do pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional além de fomentar e ampliar o acesso aos direitos sociais a partir da instrumentalização teórica e prática - de comunidades periféricas, sobretudo as compostas por minorias étnicas, de gênero e de classe – para a execução de ações que promovam as expressões culturais da população negra, indígena e quilombola.

Acreditamos que este projeto será a síntese de ações já desenvolvidas nos últimos anos pelo Coletivo e parceiros, sobretudo aquelas pautadas na efetivação, debate e ampliação de políticas públicas afirmativas - Leis 10.639/03, Lei 11645/08, Lei 12711/12, Decreto 4887/03

- implementadas em âmbito federal, assim como os processos internos à Universidade (criação do sistemas de cotas e vagas específicas para indígenas e quilombolas, entre outras). Acreditamos que estas atividades colaborarão para a necessária aproximação a outras/os interlocutoras/es de forma que os conhecimentos produzidos sejam fruto de relações mais equânimes entre universidade e comunidade.

As ações foram pactuadas e serão desenvolvidas no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente- CAIC FURG, unidade da Pró- Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Rio Grande- FURG. O Centro tem uma relação relevante com a FURG não só com a escola e a Unidade Básica de Saúde, mas com as localidades que a cercam e as possibilidades de discussão da realidade social dessas comunidades. As Vilas Castelo Branco I e II, são espaços de ocupação e de luta por moradia de pessoas em vulnerabilidade social e ações de extensão que possibilitem acolher essas pessoas são bem-vindas e necessárias. Outro bairro que faz fronteira com a FURG é a Vila Maria, comunidade popular que também apresenta a necessidade de promover reflexões a partir de suas especificidades. Todas as pessoas localizadas no entorno acessam e interagem com o CAIC/FURG. Nesse sentido, promover ações que acolham essas comunidades e problematizem suas demandas é urgente. Tal perspectiva contribui tanto para qualificação do espaço acadêmico (uma vez que universitárias/os realizam diversas atividades em convênio com o Centro e, portanto, também podem ser considerados membros desta comunidade) quanto para a valorização e implementação de iniciativas locais propostas por aqueles/as que, vivendo as problemáticas em sua cotidianidade, conhecem, de forma qualificada, os caminhos para a resolução destas. Com estas construções com discentes/docentes, ratificamos a relevância destas discussões e de ações efetivas realizadas no chão da escola, que capacitem e envolvam a comunidade escolar promovendo a qualidade e o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo as potencialidades de cada um, sobretudo na região em questão.

Atualmente, o Coletivo está trabalhando em uma proposta de permanência universitária que dê conta da multiplicidade de fatores (econômicos, sociais, psicológicos, pedagógicos) que afetam a trajetória escolar de estudantes, sobretudo daqueles/as provenientes de camadas populares, negras/os e minorias. Para isso, criamos uma pesquisa, em espaço virtual, cujos resultados serão analisados e embasarão a proposta a ser apresentada à Universidade. Estes

esforços tem nos apresentado outras formas de militância, de pesquisa politicamente comprometida partir deste espaço interseccional que ocupamos enquanto sujeitas/os provenientes de camadas populacionais historicamente alijadas de seus direitos mais básicos. Nossas energias direcionam-se e acumulam-se na tentativa de tornar cada vez mais amplo o processo de democratização do espaço universitário e escolar e de resistir frente a qualquer retrocesso.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 08 de junho de 2015.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> Acesso em: 08 de junho de 2015.
- BRASIL. Presidência da República. **LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm> Acesso em: 09 de junho de 2015.
- Decreto Nº 4.887, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm Acesso em: 08 de junho de 2015.
- MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Diversidade e ações afirmativas: combatendo as desigualdades sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche. A poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.



De educanda a educadora, minha trajetória dentro de um pré-universitário popular

Mariene da Costa Colares- autora
Vilmar Alves Pereira- co-autor.

RESUMO

O presente relato busca contar a caminhada de uma ex-educanda e agora educadora de um pré-universitário popular e futuramente uma licenciada em ciências biológicas. O pré-universitário Ousadia fica localizado no município de São José do Norte - RS. Este contexto em evidência, é um, dentre os inúmeros contextos que constituem o PAIETS – Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior, um projeto de extensão da FURG. O curso Pré-Universitário Ousadia Popular, surgiu em janeiro de 2009, quando acadêmicos de cursos de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), tomaram a iniciativa de implantar um projeto de extensão na forma de um Pré-Vestibular Popular, no município em que residiam - São José do Norte – RS. O curso em 2015 completara sete anos de atividade, e hoje, devido à troca no sistema de avaliação para o ingresso as graduações é chamado Pré-Universitário Ousadia Popular - O Ousadia. Neste relato deixo em evidência minha trajetória dentro deste contexto, no qual como educadora aprendi muito neste processo e de muitas maneiras percebi e mudei minha opinião sobre a educação, a vida e as pessoas.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-Universitário. Caminhada. Educanda.

O presente relato busca refletir sobre a minha caminhada no contexto do Ousadia, um Pré-Universitário Popular. Chamo-me Mariene Colares, tenho 22 anos, sou ex-educanda deste contexto, e sou uma futura educadora de ciências biológicas. Atualmente atuo no mesmo, como educadora da disciplina de biologia. Além disso, neste contexto também atuo como petiana. No contexto do PET- Programa de Educação Tutorial- Conexões dos Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, nós, petianos somos o vínculo, a aproximação, entre o contexto e a universidade.

Através deste relato de experiência vou lhes contar sobre minha caminhada/trajetória neste contexto, que visa suas práticas no horizonte da Educação Popular.

O pré-universitário Ousadia Popular, ou simplesmente Ousadia, como o curso ficou conhecido pela comunidade nortense, fica localizado na cidade de São José do Norte – RS, município que faz parte de uma península situada entre o Oceano Atlântico e a Laguna dos Patos e fica a cerca de 370 quilômetros da capital, Porto Alegre, e 30 minutos de lancha ou balsa da cidade do Rio Grande, cuja a travessia ocorre pela Laguna dos Patos. As pessoas são em geral simples e acolhedoras. A comunidade, aqui mencionada, vivia especialmente da agricultura e da pesca. Atualmente a cidade vive uma mudança em sua realidade social, cultural e econômica, pois o advento do pólo naval, para a cidade, trouxe uma grande gama de empregos e investimentos. Tal “acontecimento histórico” vem transformando o cotidiano de seus moradores, que viviam em uma cidade pacata, porém, nesses últimos anos, com uma maior demanda de moradores e demandas sociais, os habitantes em geral, estão se tornando vítimas da criminalidade de grandes cidades.

Ainda situando a localização do pré- universitário em evidencia, as aulas ocorrem no Instituto Estadual de Educação São José, única escola que ministra o ensino médio no município, a qual nos dispõe seu espaço físico e total apoio, desde a criação do Ousadia Popular, em Janeiro de 2009. As aulas ocorrem no turno da noite de segunda a sexta feira, das 19:00 às 22:30 horas. Contando com educadores totalmente voluntários e que se identifiquem com a Educação Popular, tais educadores já estão formados ou estão em formação.

O curso Pré-Universitário Ousadia popular, surgiu em janeiro de 2009, quando acadêmicos de cursos de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), tomaram a iniciativa de implantar um projeto de extensão na forma de um Pré-Vestibular Popular, no município em que residiam - São José do Norte – RS. No município não havia, até então, nenhum curso preparatório para o ingresso no Ensino Superior sendo este o pioneiro. Foi com a ajuda de experiências compartilhadas por outros acadêmicos, que eram participantes de diferentes cursos populares na cidade vizinha, Rio Grande, e reuniões realizadas entre os novos acadêmicos que a pouco teriam ingresso na faculdade que se deu origem ao curso “Ousadia Pré-Vestibular Popular”.

A Educação Popular está relacionada, em um primeiro momento, com a educação das classes populares. Portanto tem a ver com uma educação que poderíamos dizer, em uma linguagem mais religiosa, “educação dos pobres”. Eu não gosto desta expressão, mas tem a ver exatamente com a educação dos oprimidos, a educação dos enganados, a educação dos proibidos. Pelo menos eu penso desta forma. (FREIRE,2008. P. 74)

O curso em 2015 completara sete anos de atividade, e hoje, devido à troca no sistema de avaliação para o ingresso as graduações é chamado Pré-Universitário Ousadia Popular - O Ousadia.

O pré universitário em evidencia que se situa em São José do Norte, constitui assim como outros pré universitários espalhados pela cidade de Rio Grande e Capão do Leão, o PAIETS - Programa de Auxilio ao Ingresso nos Ensinos Técnicos e Superior - sendo um programa de extensão da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

No ano de 2011 participei do curso como educanda e lembro-me de experiências encantadoras e como ex-educanda de um curso Popular, prefiro desenvolver este tema desde o princípio. Minha caminha junto ao Ousadia começou com aquela grande e inegável dúvida, que inúmeros jovens têm. O que fazer após concluir o ensino médio? Eu já ouvirá falar do Ousadia, inclusive conhecia pessoas, colegas, que o cursaram no seu primeiro ano de atividade, 2009. O que mais me chamava à atenção na fala desses colegas é que eles diziam que as aulas desses educadores os faziam pensar. Então após concluir o ultimo ano do ensino médio, fiz a entrevista, que era mais uma conversa e posteriormente fui selecionada.

Concluiria neste ano de 2011 o ensino médio e precisava de bons resultados no vestibular ou no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), para poder ingressar no ensino superior. Precisava também decidir em qual carreira ingressaria, e isso em minha opinião é algo muito difícil. Por serem escolhas tão difíceis, sempre que surge a oportunidade busco, tento, ajudar os educandos a decidir todas as vezes que me encontro com estes, seja no ambiente escolar ou fora.

No ano de 2011 estava cursando o 3º ano do ensino médio no turno da tarde e tinha muitos outros colegas que estudavam pela manhã e que decidiram se inscrever para o Ousadia, e posteriormente foram selecionados. E como eles falavam com um brilho nos olhos, decidi realizar minha inscrição. Atualmente entendo muito mais a situação dos educandos com quem convivo e trabalho, pessoas que vem do interior utilizando o transporte escolar, outras que trabalham todo o dia exaustivamente e mesmo assim participam ativamente de nossas aulas e partilham muitas de suas vivências.

Já percebi a diferença no momento dessa conversa inicial na qual a preocupação principal era a necessidade de desconstruir qualquer pensamento de desanimo e desmotivação

em relação às possibilidades de se alcançar o sucesso no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que é utilizado hoje por inúmeras instituições federais como único mecanismo de ingresso nas mesmas. O modo de ensinar de todos os educadores, embora muitas vezes diferentes, refletia a busca por um mesmo interesse, e logo percebi que este, não era muitas vezes que eu obtivesse uma grande nota nas avaliações que eu iria prestar para tentar o ingresso à faculdade, mas sim que mesmo não alcançando este objetivo também não saísse de sala de aula sem ter encontrado algo novo.

Eles eram preocupados com o pessoal, com sujeitos que ali estariam diferentemente de outros cursos (muitos desses pagos) que a única e exclusiva preocupação desses é se o estudante terá condições ou não de se manter no mesmo, de pagar sua mensalidade ao final ou início de cada mês. Percebi ali uma pessoalidade, para com todos seus futuros estudantes. Lembro-me de me encontrar com diversas disciplinas que já havia estudado, mas que criei uma maior afinidade quando me deparei com elas sendo intensamente relacionadas com meu dia-a-dia e minhas próprias experiências.

A educação popular é a negação da negação. Não é um “método conscientizador”, mas é um trabalho sobre a cultura que faz da consciência de classe um indicador de direções. É a negação de uma educação dirigida “aos setores menos favorecidos da sociedade” ser uma forma compensatória de tornar legítima e reciclada a necessidade política de preservar pessoas, famílias, grupos, comunidades e movimentos populares fora do alcance de uma verdadeira educação. (BRANDÃO, 2006. p.89).

Com o passar deste tempo eles nos falavam tanto que ali eles tinham a Educação Popular como horizonte, portanto buscavam compartilhar seus saberes, pois nós tanto quanto eles tinham o que aprender e o que ensinar. Confesso que no começo não entendia o que seria essa tal Educação Popular, porém atualmente, entendo por Educação Popular como um método contemporâneo de ensino, a forma de ensino na qual seus educandos e seus educadores sejam protagonistas de suas histórias através de uma educação que os instigue a pensar, refletir sobre a sociedade que os cerca. Nos trás uma forma de ensino em que o tema estudado em sala de aula seja aquilo que faz parte do dia-a-dia dos educandos e de seu educador, contrariando a maneira de ensinar que vemos atualmente, onde a matéria “passada” parece estar distante da realidade dos estudantes.

Dentre as inúmeras maneiras de ensinar encontramos muitas consideravelmente produtivas, no entanto certo método pode não ser em um local, tão produtivo quanto em outro. Isso se dá, pois a cada realidade há diferentes necessidades e prioridades. Destaco aqui que a Educação Popular não veio para substituir a maneira de ensino-aprendizagem das escolas de hoje, e nem, portanto preencher vazios deixados pela nossa educação atual. Não é uma educação autoritária onde se impõe a maneira de agir, é uma educação na qual o compartilhamento dos saberes é uma de suas bases. Como nos mostra Paludo neste trecho:

[...] apesar das especificidades dos papéis, ambos, educador e educando, estão em contínuo processo de ensinar e aprender. O conhecimento não é, desta forma, algo que o educador doe ao educando, mas é algo que se constrói e reconstrói, permanentemente, através da pesquisa e da relação dialógica estabelecida e continuamente renovada entre ambos. Neste processo de troca, há a superação da dicotomia conhecimento científico ou erudito e conhecimento popular. Essa superação acontece pelo cruzamento de saberes que viabiliza a construção de um saber diferenciado, um novo saber, tanto para os educandos como para os educadores. (PALUDO, 2001. p.93).

Bom após inúmeras aulas, debates, conversas, escritas chegou o dia de prestar o ENEM. Após esses dois dias de muito nervosismo e outros tantos de espera, saiu à nota do ENEM e eu fui chamada para o curso de biblioteconomia.

Após ingressar na biblioteconomia decidi retornar ao Ousadia para auxiliar neste contexto que tanto me ajudou. Hoje entendo essa volta como um sentimento de pertencimento ao contexto. Não retornei obrigada, retornei porque vi neste contexto a possibilidade de que eu, enquanto sujeito que era oprimido, em suas lutas diárias, torno-me sujeito consciente e crítico da sua realidade, quebrando o ciclo vicioso entre oprimido e opressor, através de uma consciência crítica que vai sendo adquirida através de lutas diárias.

Comecei atuando no apoio pedagógico juntamente com outro colega, o Tainan, que estava junto comigo no ano anterior, como ex-educando. No começo estava totalmente perdida, confesso que nos dias atuais às vezes também estou, sobre como fazer? O que fazer? Como se portar frente a outros educandos? Como lidar com os sonhos destes educandos?

Porém com o passar do tempo esse medo a cerca destes educandos foi sendo trocado por um sentimento chamado amizade. Inicialmente os estudantes ficavam um tanto quietos, pois eles assim como eu, ainda não era tão familiarizada com a tal Educação Popular.

O ato de sair da posição de educando, sentado na carteira assistindo as aulas, julgando muitas vezes os educadores em como eles agiam, como se portavam e partir a ser um mediador do conhecimento, preocupado com a postura, a letra no quadro e a forma de transmitir um saber que parte da cultura de seus educandos, foi uma adaptação necessária e contínua, e que nos dias de hoje ainda ocorre, e se faz necessária, pois o ato de aprender é contínuo. Com o passar do tempo cada educando começou a compartilhar suas vivências e opiniões, participar das aulas.

O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando o mundo. ‘Seu’ mundo, em última análise é a primeira e inevitável face do mundo mesmo. (FREIRE, 1992. p.86).

Com o passar do tempo e aula após aula percebi que não existe uma aula padrão, na qual o conteúdo é lançado e não há dialogo entre professor e aluno. Aprendi que o “dar” aulas é ir além do conteúdo programático, é correlacionar com a vida e cultura em que estamos inseridos. Mas é preciso tornar a aula um diálogo que desconstrói a idéia de que o professor é possuidor do saber, e tornar o educador um mediador, do conhecimento que ele traz com o conhecimento que se vai adquirir, através da contribuição da realidade de cada educando.

Esta troca de experiências é obtida pela exclusão da distancia entre os participantes do processo de aprender, e também pelo sonho e esperança que cada pessoa deve ter uma pela outra. Esta esperança que depositamos uns nos outros que nos impulsiona muitas vezes para frente, seguir e lutar. Todos estão em seu caminho de construção do saber, de seu conhecimento a partir de vivências. Freire já nos ensina um dos benefícios de compreender esta troca, quando nos diz:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. (FREIRE, 2009. p.72).

O Ousadia, foi meu primeiro contato com a Educação Popular, e logo de início percebi principalmente pelo fato de não termos nenhuma avaliação como provas e trabalhos, que a maneira de compartilhar o saber naquele local seria diferente do que estive acostumada.

A Educação Popular não tem por objetivo entregar a seus estudantes um modo já definido de pensar. Portanto o trabalho de um educador popular é transmitir aos seus educandos um ensino que amplia os horizontes e dá aos seus participantes as alternativas possíveis e propostas existentes. É uma maneira adaptada a realidade do estudante de compartilhar o conhecimento, o saber. Nos trás uma forma de ensino em que o tema estudado em sala de aula seja aquilo que faz parte do dia-a-dia dos educandos e de seu educador, contrariando a maneira de ensinar que vemos atualmente, onde a matéria ensinada parece estar distante dos aprendizes e assim escutamos repetidas vezes a frase: “Onde usarei isto, que estou aprendendo, em minha vida?”.

O educador não é aquele que detém ou possui o saber e que o doa, mas este também está em seu processo de auto-formação e aprendizagem. Freire já nos dizia a importância de reconhecer que nestes ambientes, onde educando e educador dividem experiências vividas, o ensinar se torna algo prazeroso e lucrativo, tanto para os educandos que ali estão buscando o conhecimento, como para os educadores que no momento em que ensinam, também aprendem, além de recordarem-se de tudo que já aprenderam e conheceram.

O educador precisa utilizar determinados procedimentos através dos quais se aproxima, bem ou mal, com mais ou menos rigor, do objeto que ele ensina e, ao ensinar, ele re-aprende ou reconhece o que já sabia. Assim, a sua tarefa de ensinar é uma tarefa que, ao mesmo tempo em que ensina, re-corda, re-aprende, re-conhece e possibilita o conhecer dos alunos e alunas. Portanto, enquanto os alunos procuram conhecer, os educadores estão reconhecendo o objeto que ensinam. (FREIRE, 2008. p.70).

Quando encontramos um local de aprendizagem onde a realidade em que todos estão inseridos é considerada e onde há o devido respeito a cada sujeito, encontramos um local onde a educação pode ser considerada para todos, sem exclusão. Percebi nesse tempo que é necessário acrescentar no saber que se constrói na sala de aula a motivação necessária para que os sonhos desses educandos sejam sonhos utópicos, ou seja, sonhos que se fazem alcançáveis amanhã, nas lutas de cada dia.

O termo utopia é taxado ultimamente como algo ruim, o que é totalmente errôneo, pois para Freire a utopia é o pensar e agir para que esse futuro se concretize nas lutas diárias.

Após um ano atuando no apoio pedagógico e nas aulas de memórias e motivações, aulas que tem por objetivo fortalecer o grupo, resolvi trocar de curso.

Está experiência em sala de aula me fez rever alguns conceitos e por algum motivo percebi que eu futuramente não queria estar atuando dentro de uma biblioteca, mas sim numa sala de aula, debatendo temas. Devido a essa experiência prestei novamente ENEM e novamente passei, mas desta vez resolvi unir o útil ao agradável, pois no ensino médio, a biologia era a minha matéria preferida, só tirava notas boas... Então prestei o ENEM e passei para o curso de Ciências Biológicas Licenciatura, na FURG.

Novamente neste meu recomeço o Ousadia esteve presente, pois já no meu primeiro ano de curso eu voltei novamente para o contexto e ministrei aulas de biologia. Não foi um começo tão trabalhoso quanto anteriormente, porém teve suas dificuldades.

Hoje atuo no Ousadia como educadora, ministrando a disciplina de biologia, sou coordenadora deste contexto juntamente com o Tainan, e sou petiana, através do PET- Programa de Educação Tutorial- Conexões dos Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, que está interligado ao PAIETS.

Considero como fundamentais todas as experiências vivencias por mim neste contexto. A experiência que obtive no Pré-Universitário Ousadia Popular me ensinou que toda a experiência adquirida, ouvida, executada neste contexto tem grande valor todo o aprendizado, tudo que foi compartilhado ficou gravado como ensinamento em nossas mentes e como sentimento em nossos corações. A Educação Popular derruba os obstáculos de aprendizado e dinamiza as maneiras de se obter o saber. A Educação Popular torna a aula flexível e capaz de se estender para fora do ambiente de estudo e trazer deste, o conhecimento.

Como educadora aprendi muito neste processo e de muitas maneiras percebi e mudei minha opinião sobre a educação, a vida e as pessoas. Que a educação das classes populares se intensifique e cumpra seu papel na sociedade. Que nossas memórias boas sejam nossa

motivação enquanto todas as más lembranças se tornem o momento em que aprendemos com os erros.

REFERÊNCIAS:

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2009.

_____. **Pedagogia do Compromisso: América Latina e Educação Popular**. Indaiatuba: Ed. Villa das Letras, 2008.



DE EDUCANDO A EDUCADOR: MOTIVAÇÕES E TRAJETÓRIAS DOS SUJEITOS QUE CONSTITUEM OS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES (PAIETS/FURG)

HEITLING, Mônica¹²

PEREIRA, Vilmar Alves¹³

RESUMO

O presente trabalho relata uma pesquisa realizada para averiguar quais as motivações do retorno de ex-educandos aos seus cursos pré-universitários populares como educadores, coordenadores e/ou petianos após seu ingresso na universidade. Com o passar dos anos de atividades do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, em comunidades populares das cidades de Rio Grande, São José do Norte e Capão do Leão, percebeu-se que o programa tem uma grande porcentagem de ex-educandos que retornam para contribuir com as atividades do mesmo. Ao longo da pesquisa foram feitas entrevistas para averiguar quais seriam as motivações de cinco integrantes do grupo PET – Conexão de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, que acompanham os cursos pré-universitários que frequentaram para ingressar na universidade. Após o ingresso na mesma todos procuraram, no mesmo ano de ingresso, retornar aos seus contextos para contribuir com as atividades do mesmo e do Programa. O trabalho foi construído através de entrevista e observações em diversos contextos de atuação do Programa e do grupo, assim como as leituras e discussões feitas com os entrevistados e nas reuniões do mesmo de formação dos grupos PET e PAIETS.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-universitários populares. Motivações. PAIETS.

Introdução

Ao atuar no PET - Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, bem como junto ao PAIETS (Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior) na Universidade Federal do Rio Grande/FURG, percebemos o quanto os egressos dos cursos pré-universitários, Superação; Maxximus; Ousadia Popular; Paidéia; Pré-Universitário Cassino; Fênix; Acreditar; Quinta Superação; UP têm retornado para seus

¹² Acadêmica do Curso de Pedagogia. Petiana no Grupo PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. monicaheitling@yahoo.com.br

¹³ Prof. Dr. em Educação do Instituto de Educação da Universidade do Rio Grande – FURG. Professor, Pró-Reitor de Assuntos Estudantis e Tutor do PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. vilmar1972@bol.com.br

contextos no papel de educador popular. É possível observar que grande parte daqueles que partilham saberes nesses espaços educativo, como educandos, após seu ingresso na universidade, retornam para seus contextos a fim de dar oportunidade a outros, aquilo que lhes foi oportunizado antes: o incentivo a luta pelo ingresso na Universidade.

Assim, é pertinente buscar compreender o processo que leva o sujeito de educando de um pré-universitário popular a se tornar um educador e/ou coordenador deste contexto, ao ingressar na universidade. Quais as transformações, razões e/ou sentimentos que os levam a retornar e planejar outras formas para dar continuidade aos diálogos e partilhas que os levaram a também se transformar em um mediador, destes mesmos processos pelos quais passou.

O desenvolvimento de uma consciência crítica faz com que os educandos sintam a necessidade do retorno aos seus contextos, para modificar a realidade e através desta modificação os mesmos constroem sua história e fazem com que outros também vençam desafios e modifiquem suas realidades, como Freire nos fala em Educação e Mudança (1979).

Ao perceber que estes cursos vivenciam resultados positivos no que tange a aprovação dos estudantes dos pré-universitários populares, e, percebendo que os egressos têm buscado o retorno para seu contexto, questiona-se: Quais as motivações que instigam o retorno dos sujeitos enquanto educadores nos cursos pré-universitários populares? Qual o processo que está presente na mudança de educando para educador?

Enquanto alguém que também encontra-se nesta situação, ex-educanda e atualmente petiana sempre, a dúvida sobre os motivos que levaram outros integrantes do grupo a realizar este movimento de retorno. E para compreender tais as motivações dos ex-educandos, o estudo configura-se enquanto uma Pesquisa Social, em uma perspectiva qualitativa, tendo como principal referência metodológica Minayo (2010).

O Contexto de Atuação

O Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS foi criado no ano de 2007 com o intuito de existir uma ligação entre os cursos populares que já existiam na cidade de Rio Grande. O mesmo foi pensado e criado para fazer uma ligação entre a universidade, os cursos e as comunidades, para atuar junto a estes cursos e trabalhando com

a formação e a discussão sobre a educação popular presente nos mesmo, desta forma criando possibilidades de um acompanhamento, auxílio e reflexão, sobre as suas atividades.

Com a criação do programa foi possível a criação de novos cursos, que atenderam demandas em outras cidades, assim como o auxílio aos cursos com material de consumo, como cópias, canetas para quadro e giz, também com transporte para os pré-universitários mais afastados e a integração de todos os cursos, para um compartilhamento de saberes e culturas entre todos os pré-universitários, e, em alguns encontros, dos outros projetos também.

O Programa também é constituído do PAIETS Indígena e Quilombola, que visa auxiliar na dificuldades, dúvidas e processos que os estudantes indígenas e quilombolas, que ingressam por processo seletivo diferenciado, enfrentam ao ingressar na universidade. Pensando em oficinas, palestras e rodas de conversa que visam à permanência destes novos acadêmicos na universidade.

Também é composto pelo Projeto Educação para Pescadores, que atua nas comunidades de pesca e agricultura, de Rio Grande, no período da entre safra, para que os mesmos tenham a oportunidade concluir os Ensinos Fundamental e Médio.

Nesta integração se constituiu uma identidade, cada curso tem a sua própria identidade. Existentes antes do Programa, mas com a criação do mesmo se construiu uma identidade enquanto programa, enquanto uma causa social que luta pelo acesso e permanência a universidade, assim como o retorno de agricultores e pescadores, respeitando sempre a localidade e as peculiaridades de cada grupo social, dos educandos e dos locais.

Referente a isso, Freire afirma que:

[...] quando falo de educação popular; é que tento que esta educação popular esteja, primeiro a serviço dos grupos populares, sem que isto signifique a negação dos direitos dos grupos das elites. Não estou dizendo que devemos matar as crianças ricas, nem negar-lhes educação. Não, não é isto. Mas o grande objetivo da educação popular está exatamente em atender aos interesses das classes populares que, há 500 anos, estão sendo negados. (FREIRE. 2008, p.74)

Atualmente os cursos pré-universitários que integram o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS atuam em distintos contextos dentro das cidades de Rio Grande, São José do Norte e Capão do Leão, sendo Rio Grande a Cidade que abriga mais cursos e vertentes do Programa. Como o Projeto Educação para Pescadores e o PAIETS Indígena e Quilombola, que trabalham com a volta a escola de pescadores e agricultores e a permanência dos indivíduos vindos de comunidades tradicionais, respectivamente.

A educação, seja qual for o nível, é um direito de qualquer cidadão, desta forma o PAIETS se posiciona para que todos tenham acesso a tal, tenham uma condição melhor para alcançar seus objetivos, pois é preciso

[...] lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento este aprendizado têm de partir, porém dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizam. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira. (FREIRE, 2005, p.33-34).

Desta forma luta para que todos tenham acesso ao seu direito de ter educação, uma educação que desenvolva o pensamento crítico sobre o mundo, a política, seus direitos e deveres, os fazendo refletir sobre.

Embora todos estes cursos e projetos façam parte do Programa, que possui uma coordenação pedagógica e uma administrativa, o mesmo não interfere na condução das atividades conduzidas. Cada um destes possui sua própria coordenação, que tem autonomia e liberdade para definir as atividades, grade de horários, as dinâmicas, organiza os educando e educadores.

No entanto, dentre todos os pré-universitário e suas diferenças, existem muitas semelhanças no modo de condução das atividades, no pensar não somente na aprovação no ENEM, mas em como aplicar os conhecimentos necessários a ele em suas vidas e nas relações afetivas estabelecidas dentro do curso. Pois grande parte dos educadores acredita, assim como

Freire, que “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o infunda.” (FREIRE, 1987, p.79).

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. [...] Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com a sua causa. [...] Mas este compromisso, porque é amor, é dialógico. (FREIRE, 1987, p.80).

Desta forma, ao acompanhar como tais cursos vêm atuando em seus contextos, é possível perceber que suas salas de aula diferem de outras, que dentro delas existe um compartilhamento de saberes e habilidades, onde muitas vezes não é como identificar quem é educando e quem é educador. De forma que as relações a mesma forma que Freire nos dizia que “Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2002, p. 25).

Motivações dos Egressos no Retorno ao Espaço de Educação Popular

Desta forma, para compreender tais as motivações dos ex-educandos, o estudo configura-se enquanto uma Pesquisa Social, em uma perspectiva qualitativa, tendo como principal referência metodológica Minayo (2010).

Os sujeitos desta pesquisa são cinco integrantes do grupo PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, que antes de seu ingresso na universidade foram educandos dos contextos onde hoje atuam como educadores e/ou coordenadores e petianos. São, em sua maioria, de classe popular, do sexo feminino, cursam licenciatura e tem idades entre dezoito e vinte e dois anos.

Todos os entrevistados retornaram ao mesmo contexto de origem que frequentavam enquanto educandos, sendo que, os entrevistados **A** e **D** atuam no Pré-Universitário Quinta superação, localizado no bairro da Quinta da cidade de Rio Grande, sendo este um bairro de classe média baixa, onde as escolas recebem crianças e adolescentes oriundos da Ilha da Torotama e Ilha dos Marinheiros, comunidades de pescadores e agricultores. Os entrevistados **B** e **E** atuam no Pré-Universitário Ousadia, localizado no município de São José do Norte,

cidade em que as atividades com a terra e da pesca. E o entrevistado C tem seu contexto de origem o bairro Lar Gaúcho, bairro de classe popular da cidade de Rio Grande.

Os mesmos estão seguros quanto às graduações que escolheram cursar na universidade fizeram um movimento de retorno foram educandos e ao ingressar na universidade procuraram retornar e dar aqueles do seu contexto, bairro, comunidade a mesma oportunidade.

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos -como “projetos”-, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres que o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. (FREIRE, p.73, 1987)

Todos os cinco entrevistados inicialmente, já no primeiro ano de sua graduação, procuraram encontrar formas de retorno a seus cursos, meios de como participar mais ativamente das atividades de estudo, diálogo, formação e transformação que acontecem dentro dos mesmos. Pois assim como FREIRE, acreditam que

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 1987, p.81)

Ao serem indagados sobre seu retorno, os cinco deram respostas distintas, porém que encontram-se em determinadas colocações. Contudo, em todas elas é fica evidente que um dos motivos deste anseio pelo retorno foi o modo como se sentiam acolhidos em seus cursos, assim a gratidão e o desejo por contribuir com e para outros. Como podemos perceber nos seguintes enxertos;

[...] Eu gostava muito da proposta e tinha imensa vontade de ajudar. O sentimento de gratidão e amizades existem até hoje. Sentia, e sinto até hoje,

a necessidade de ajudar, não por obrigação, mas pela imensa vontade de ver outras pessoas também conquistarem seus objetivos, como eu consegui. [...] (Entrevistado C)

Neste trecho é possível observar que para além do ingresso na universidade a experiência de participar do curso pré-ENEM, fez com que o entrevistado desejasse não apenas seu ingresso, mas também que outros pudessem ter a oportunidade de uma educação pública de qualidade.

Eu sempre tive vontade de retornar e colaborar de alguma forma, como haviam feito comigo. No ano em que ingressei na universidade, uma colega de curso me convidou pra atuar no curso como colaboradora pedagógica. [...] Lembro-me que quando ela me convidou eu vi uma oportunidade de retribuir o que fizeram por mim e também uma oportunidade de experimentar a função docente. No fim, as vivências no curso foram a minha lapidação na minha constituição enquanto educadora. (Entrevistado A)

Outro fator que foi possível de ser observado é que os sentimentos de amizade e companheirismo que são criados e cultivados nos contextos também despertam o desejo do retorno aos mesmos. Como pode ser observado na fala a seguir.

Desde sempre senti vontade de fazer parte do curso, não com o desejo de passar o saber, mas foi sempre uma vontade de retornar aquele ambiente que sempre foi acolhedor e familiar. Acredito que foi realmente um sentimento de família que me fez retornar. (Entrevistado D)

Assim, a afetividade mais uma vez aparece como parte importante nos processos educacionais. Nenhum dos educadores entrevistados sabia o que era educação popular ao ingressar como educandos, porém a forma eram trabalhados os componente, respeitados seus saberes já existentes, partiam destes para desenvolver outros.

Assim como destaca Freire em:

O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. Seu mundo, em última análise é a primeira e inevitável face do mundo mesmo. (FREIRE, 1992, p.86)

Sendo assim compreende-se que é preciso que os educandos tenham seus conhecimentos e saberes respeitados e utilizados como ponto de partida para o desenvolvimento dos conhecimentos científicos. E um dos entrevistados exemplifica em sua fala:

As aulas diferentes, a forma de ensinar. Percebi que além de um curso preparatório, o Maxximus é um trabalho cidadão. Não nos víamos como concorrentes, e sim como companheiros que dividiam os mesmos sonhos, que chegariam juntos aos nossos objetivos, acredito que este é um dos fatores para a grande aprovação dos educandos no ENEM: a união. Não era um curso que tinha como objetivo vencer conteúdos, mas sim um trabalho de integração, que ensinou-me coisas que não usei na prova do ENEM, mas com certeza vou usar na minha vida e levar no meu coração. Acho que isso vale mais que qualquer conteúdo formal, porque não encontramos em qualquer lugar. (Entrevistado C)

Um fato interessante a ser ressaltado sobre os entrevistados, é que mesmo aqueles não ingressam na universidade para um curso de licenciatura, curso que habilita o indivíduo a dar aula de determinado componente curricular, em seu retorno acaba optando por assumir o papel de educador.

Lembrei que uma vez na aula de química uma colega não estava entendendo e eu expliquei de uma forma mais simples, e ela assimilou o que eu falei. Me senti feliz em facilitar o aprendizado dela. Com o apoio do educador de química (com quem divido o espaço) e o incentivo da coordenadora, percebi que não sei tudo, ninguém sabe, nem saberemos tudo. Minha graduação é bacharelado, ninguém me prepararia para isso. Resolvi encarar essa tarefa apenas com a boa vontade de ajudar e todo apoio que ainda tenho de todo o grupo. Faço o que julgo certo, mas sei que aprendo após cada semana que me junto ao grupo. (Entrevistado C)

Isto influenciou na escolha de seus cursos e qual caminho trilhariam na universidade e depois da conclusão de seus respectivos cursos. Todos os que escolheram a área da licenciatura, alegaram que esta escolha se deu por consequência pela influência do modo como seus professores/educadores conduziam as aulas.

Considerações

Ao analisar as entrevistas e observar as atividades dos sujeitos que participaram desta pesquisa, é possível perceber que, em sua grande maioria, aqueles que passam pelos cursos pré-universitários do programa desenvolvem um senso crítico sobre seu papel nas suas comunidades, na sociedade e no mundo.

Ainda é possível perceber que os cursos pré-universitários populares atuam como agentes transformadores nas comunidades em que estão inseridos, seus educandos vêem cada contexto não apenas como um local de preparação, mas como um local de integração e formação cidadã e política.

Assim, podemos perceber que nos contextos dos cursos pré-universitários populares do PAIETS é possível perceber que são estabelecidas relações a partir da afetividade, que muitas vezes são as motivações que levam os educandos a permanecer durante todo o período dos seus encontros. E nesta relação afetiva que se estabelece há um compartilhamento de saberes, no qual educador e educando compartilham experiências, saberes e conhecimentos, em um mesmo nível de importância, muitas vezes.

Este partilhar de saberes é possível por os educadores partem das vidas e experiências dos educandos, utilizando isto como uma ferramenta para facilitar as aprendizagens e fazer com que os educandos consigam enxergar-se dentro das situações e exemplos, que geralmente são distantes da realidade dos estudantes.

Assim podemos perceber, que o retorno daqueles que já foram educandos e retornam ao ingressar na universidade, acontece por uma transformação neles mesmos que ocorreu dentro do seu curso. Ocorre por se identificarem com a proposta de uma educação diferenciada, onde todos os saberes são respeitados e compartilhados entre todos.

Ao ingressar na universidade os educandos/educadores se percebem em meio a uma educação que, muitas vezes, não condiz com que presenciou em sua preparação para chegar ali. Desta forma, o seu retorno se dá pelos mesmos sentirem a necessidade de dar um retorno a sua comunidade e de atuar como agentes transformadores. Pois percebem que não apenas o retorno pelo retorno lhes satisfará, mas a luta por uma universidade, e uma educação em geral, mais plural, mais respeitosa aos saberes e mais aconchegante as diferenças.

REFERÊNCIAS

_____. *Pedagogia do Compromisso: América Latina e educação popular*. 2v. Coleção Dizer a Palavra. Tradução de Ana Maria Araújo Freire. Ed. Villa das Letras, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários a prática educativa**. 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Coleção Educação e Comunicação. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.).

Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.



“DESAFIO” NA EDUCAÇÃO POPULAR: LIMITES E POTENCIALIDADES

Alex Campos de Souza¹⁴
 Carla Rosane da Silva Mota¹⁵
 Daniele Rehling Lopes¹⁶
 Pablo Esposito Escobar Castro¹⁷

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo central apresentar um relato de experiência de educadores/as de diversas áreas do conhecimento do curso pré universitário popular chamado “Desafio”, o qual se constitui enquanto um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, criado em 1993. Para a realização desta tarefa, propomos três momentos: primeiramente, realizaremos uma contextualização do curso pré-universitário popular em questão, ressaltando elementos históricos e de seu funcionamento, de modo que os/as leitores/as deste trabalho conheçam minimamente sua estrutura e sua dinâmica educacional; no segundo momento, apresentaremos relatos específicos de experiências vivenciadas por estes educadores/as em sua relação com o curso, incluindo vivências tanto dentro da sala de aula como para além dela, evidenciando aspectos que consideramos relevantes para a reflexão posterior; por fim, buscaremos discutir e refletir sobre a prática docente, mais especificamente, sobre as práticas de educação popular empreendidas no âmbito do Desafio, de modo a identificar potencialidades, limites e contradições no processo de sua construção.

PALAVRAS-CHAVE: Desafio. Relato de experiência. Educação Popular.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, gostaríamos de destacar que o presente trabalho foi construído coletivamente por educadores/as de diversas áreas do conhecimento do curso pré-universitário popular intitulado “Desafio”. O Desafio é um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), e foi criado a partir de graduandos/as desta instituição no ano de 1993. O

¹⁴ Graduando em Física na UFPel e educador popular do Desafio;

¹⁵ Graduada em Ciências Sociais pela UFPel, pósgraduanda em Ciência Política na UFPel e educadora popular do Desafio;

¹⁶ Graduada em Ciências Sociais pela UFPel, pósgraduanda em Educação na UFPel e educadora popular do Desafio;

¹⁷ Graduado em Biologia pela UFPel e educador popular do Desafio.

objetivo central desta proposta é apresentar um relato de experiência de educadores/as, a partir de suas vivências com o curso citado. De modo a desenvolver esta proposta, o trabalho está organizado em três momentos distintos. Primeiramente, realizaremos uma contextualização sobre o curso pré-universitário em questão, abordando elementos históricos de sua constituição, bem como os processos e dinâmicas que compõem o seu funcionamento. Em seguida, apresentaremos relatos específicos de atividades desenvolvidas no curso, que correspondem às experiências vivenciadas por estes/estas educadores/as tanto dentro da sala de aula como para além dela, de modo a subsidiar as reflexões posteriores. Por fim, buscaremos estabelecer uma discussão e reflexão sobre as práticas docentes diante da perspectiva da educação popular, com a finalidade de identificar potencialidades, limites e contradições no processo de construção de um curso pré-universitário popular.

Uma vez apresentada a proposta deste trabalho, gostaríamos de evidenciar o que compreendemos por educação popular. A partir das elaborações de Paulo Freire (2005), compreendemos que a educação está inserida em um contexto histórico e social de exploração e opressão, os processos educacionais tradicionais reproduzem esses contextos. A educação popular, em contrapartida, se constitui enquanto um processo emancipatório, de valorização das experiências de vida dos/as educandos/as, de problematização da realidade social, de estímulo à criticidade e à criatividade. A relação entre educadores/as e educandos/as deixa de ser uma relação hierárquica e vertical e passa a ser uma relação horizontal, de construção coletiva do conhecimento. De acordo com uma frase célebre de Paulo Freire (2002, p.25): “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao apreender”, desta forma, a educação popular se constitui em um processo dialógico, de troca e construção de conhecimento, sendo este um processo de significação da realidade.

Partir dessa perspectiva, os cursos pré-universitários populares, de acordo com Monteiro (apud PEREIRA, 2007) adotam uma proposta ideológica e metodológica que não é a de simplesmente repassar os conteúdos programáticos do Ensino Médio, mas sim, de ampliar a criticidade dos envolvidos em relação à necessidade de transformação da sociedade, entendendo o processo de ensino e aprendizagem como um processo de educação para a cidadania.

CONHECENDO O DESAFIO

O Desafio é um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) que surge em 1993, por iniciativa dos/as próprios/as educandos/as da instituição, com o intuito de oportunizar um espaço pedagógico que fomente tanto a preparação para o vestibular, quanto a autonomia e empoderamento dos sujeitos através de uma educação crítica.

O presente trabalho visa discutir os limites e as potencialidades deste projeto – dentro e fora da sala de aula, bem como as contradições entre concepções diversas de educação, que ocorrem no projeto de educação popular que alicerça o Desafio através das vivências e experiências de educadores/as de áreas diversas do conhecimento.

O Projeto é composto por aproximadamente 60 educadores/as, que são graduandos/as e graduados/as da própria UFPel e tem como principal proposta promover processos de Educação Popular, que de acordo com Paulo Freire (2005) remete à educação das classes populares, indígenas, trabalhadores e trabalhadoras (e seus/suas filhos/as), negros e negras, todos e todas aquelas pessoas que de alguma forma foram excluídos/as e oprimidos/as histórica e socialmente ao longo dos anos, oferecendo-lhes a possibilidade de troca, de um aprendizado não hierárquico, que leva em conta os saberes, fomentando a consciência crítica destes e destas.

Nesse sentido, é importante ressaltar alguns aspectos de funcionamento próprio do projeto. O Desafio é composto por diversos conjuntos de atores, os/as educandos/as, os/as educadores/as, a equipe técnica (secretários/as e bibliotecários/as), a coordenação geral e a coordenação pedagógica, que devem atuar articuladamente, sob o caráter da autogestão e do compartilhamento mútuo de informações e práticas. Ressaltamos que estes conjuntos de atores não devem atuar de forma hierárquica, de modo a possibilitar o pleno desenvolvimento do projeto e o empoderamento de todos e todas. Além disso, destacamos o fato de que a intervenção da UFPel sobre os processos decisórios e as práticas cotidianas internas do projeto é praticamente nula. Todas as etapas são propostas, executadas e avaliadas de forma colaborativa.

As decisões são encaminhadas a partir de assembleias gerais – onde participam todo o conjunto de atores que compõem o projeto. Além destas assembleias, o Desafio conta com reuniões de coordenação onde estão presentes as coordenações gerais e pedagógica, a equipe técnica e representantes das disciplinas e turmas nas quais são tomadas decisões de cunho emergencial, pertinentes ao funcionamento diário do projeto.

Dentre as tarefas fixas e periódicas que compõem o rol de atividades do Desafio, destacamos: a seleção de educadores/as, a divulgação das inscrições nos bairros e escolas da cidade, a seleção de educandos/as, a avaliação do curso pelos educandos/as, a formação de educadores/as e as reuniões supracitadas.

No tocante as disciplinas, cada área possui uma organização interna, mediada por um/uma ou mais coordenadores/as, onde os/as educadores/as possuem plena autonomia para construir suas práticas pedagógicas e orientar seus processos de ensino dentro e fora da sala de aula, constituindo ações específicas como a própria aula ou ações coletivas como “aulões”, oficinas, rodas de conversa, cinebedates e visitas técnicas, podendo incluir a participação de pessoas externas ao projeto, como por exemplo, representantes de movimentos sociais, educadores/as de universidades, etc.

Com relação a estrutura organizativa das turmas, destacamos que o curso é realizado em dois turnos, tarde e noite, contando com duas modalidades, o extensivo (com início no primeiro semestre do ano letivo, dividido em quatro turmas, cada uma com cerca de 65 educandos/as) e o intensivo (com início no segundo semestre do ano letivo, dividido em duas turmas, cada uma com cerca de 65 educandos/as). Ao total, cerca de 390 educandos/as ingressam no curso. Estes/estas estão articulados/as a partir de representações estudantis (dois educandos/as por turma). Sobre este ponto, de fundamental importância para o desenvolvimento do Desafio, gostaríamos de ressaltar o fato de que a representação estudantil permaneceu inativa durante sete anos consecutivos, sendo rearticulada no corrente ano.

A ideia do Desafio parte de um princípio básico: a solidariedade e o dever moral que os/as educandos/as da UFPel, juntamente com as pessoas que constroem a história desta instituição, detêm em relação com a grande parcela da sociedade que sustenta o ensino superior sem dele fazer parte. Como o próprio nome sugere o “Desafio” de proporcionar a classe trabalhadora o acesso à Universidade Pública, reuniuse em agosto de 1993 um grupo de educandos/as que buscou a viabilização da idéia de um prévestibular gratuito. Proposta esta que tem como objetivo principal romper com as barreiras do academicismo e colocar em prática a visão de indissociabilidade de ensino pesquisa e extensão, transformando o espaço de construção e interação com segmentos locais. A meta principal é possibilitar o acesso de segmentos sociais menos favorecidos economicamente a conhecimentos específicos, de modo que aqueles possam ingressar nas Universidades Públicas, para que sendo partícipes destas tenham maiores condições de uma intervenção social consciente. No trabalho cotidiano,

desenvolvido no Desafio, que é sempre de grupo e com decisões coletivas, buscar e configurar a sala de aula como espaço de cultura, debate e construção de uma nova visão das relações sociais.

DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

Dedicamos esta seção do trabalho à apresentação de atividades desenvolvidas no âmbito do curso préuniversitário popular Desafio. À seguir, descreveremos processos educativos em quatro formatos diferentes, o primeiro é uma atividade multidisciplinar, que denominamos “aulão”, o segundo é uma aula prática, o terceiro é uma atividade extraclasse e o quarto, por fim, é uma visita técnica.

AULÃO DE BIOGEOGRAFIA

O grande educador popular Paulo Freire deixou dito que "educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante". Um pensamento que por si, já é profundamente inspirador, entretanto, gostamos de traduzi-lo em nossas aulas como ganho de potência de agir, ganho de tesão pela vida, assim como expresso pelo filósofo Clóvis de Barros Filho em seus mais diversos discursos. E o reflexo disso é que o temos notado incrivelmente em nossos aulões. Percebemos que uma vez tomados por essa energia, o processo de ensino e aprendizagem ganha o seu verdadeiro "sentido" na acepção de Freire.

Nosso aulão teve muitos momentos dignos de narração, mas elencaremos apenas dois.

O tempo

Não é de se surpreender muitas vezes com os esvaziamentos de salas de aula ou mesmo com a evasão de alguns ambientes de ensino. Não podemos ignorar as inúmeras variáveis que respondem os porquês disso, porém, o entusiasmo gerado pela intensidade em que a aula cria significado para si mesmo é um dos grandes motivos que te faz permanecer envolvido/a por vezes mais tempo do que a tarefa exigiria.

Nosso aulão teve início às 9h30min e deveria acabar às 11h30min, entretanto, levados/as pelo embalo do saber e sem render se ou sem perceber os estímulos da fome, permanecemos em um debate prolífico até meio dia e pouco.

O debate

O debate prolífico de que falei, não só foi feito sobre os assuntos abordados em aula, mas também sobre a educação e a metodologia de aula que utilizamos, e neste momento chegamos ao êxtase, estávamos em um estado mais potente e perfeito do próprio ser. Os/as educandos/as, não só gostaram do aulão, como sugeriram continuidades e desdobramentos do mesmo.

Um murmúrio foi feito e logo corroborado pelos colegas, "aprendemos muito mais assim do que em matérias separadas" seguiu-se por uma profunda reflexão "e se o Desafio fosse todo assim?". E se? Não sabemos mais, do que sabemos até o momento, mas podemos supor muito e fazer ainda mais. Afinal, o Enem nos trouxe o desafio de enfrentar a lógica do ensino tradicional, da segmentação de conteúdos e acredito que aos poucos conseguiremos compreender a importância disso e fazer o bom uso dos espaços que nos são oportunizados. Veremos que talvez a resposta para romper esse paradigma esteja bem de baixo do nosso nariz.

AULA PRÁTICA DE FRUTOS

“Tenham olhos de ver”, essa foi a última mensagem da aula. Embora pareça simples, penso que seja de uma profundidade tremenda essa reflexão. Principalmente nos dias de hoje em que tudo passa tão rápido, onde os olhares são esparsos e as relações tão líquidas, por fim, quase não sabemos onde podemos criar raízes.

Alguns acreditam com todas suas forças que é impossível desacelerar o tempo, porém, basta que tu se desloque no sentido contrário ao fluxo, que a ciência acontece. Neste dia, vivenciamos isso de certa forma e talvez nem tenhamos percebido. Dois períodos se transformaram em três e estes três se somaram ao intervalo. Foi neste instante em que provamos o sabor de desfrutar a vida e relativizar o tempo.

Em outras palavras, é preciso desafiar as condições impostas, nada que criamos é de caráter perpétuo, e assim, enquanto a vida passa, se formos atentos/as aos detalhes e ouvirmos o que o mais misterioso silêncio tem a nos dizer, talvez estejamos realmente vivendo.

QUEM PROCURA ACHA

O mural ficou conhecido por "Quem procura acha!" e foi inaugurado há pouco no Desafio. Partimos do ponto de vista de que estamos em um curso de educação popular e que os aprendizados não se dão apenas dentro da sala de aula, idealizamos um espaço onde todos e todas possam estar se conectando para construir conhecimentos e saberes em conjunto. Quem procura precisa apenas colocar um post it com seu nome e contato especificando o que busca, quem acha, deixa ali seu contato e o que pode ensinar.

Penso que é impossível, atualmente, que a educação como aí está dure muito tempo mais, os acessos se democratizaram e novos espaços têm surgido com grande força. Mais e mais os/as educadores/as deixam de ser os/as detentores/as do conhecimento e passam a ser mediadores/as da construção de saberes, perde assim um poder intocável e passa a ser parcela de um grupo que ensina e aprende. A vida sempre teve dessas, nossas vivências e experiências também nos habilitam a compartilhar saberes, e hoje, numa era de crescente acesso à bancos de informações, ainda mais somos mediadores/as de nós mesmos e naturalmente hackeamos nossa própria educação. Em breve a escola perderá seus muros e ganhará mais espaços para que pessoas e saberes transitem através dela. Mera questão de tempo.

Visita técnica ao Museu de Ciências e Tecnologia da PUC/Porto Alegre

Partindo da premissa de que o Desafio é um projeto de extensão da UFPEL, procuramos fazê-lo de fato. De que forma? Vem comigo que eu te explico, foi feita uma visita técnica ao Museu de Ciências e Tecnologia da PUC em Porto Alegre, aonde o espaço nos permitiu fazer diversas atividades experimentais nas áreas de Mecânica, Eletricidade, Óptica, Termodinâmica e Física Moderna, proporcionando aos/às educandos/as vincularem seus conhecimentos práticos ao contexto escolar, por meio do empenho e participação ativa de todos e todas. A atividade da visita técnica visou o encontro do/da educando/a com a prática experimental, proporcionando aos participantes uma formação mais ampla.

CONFLITANDO IDEIAS

No intuito de concluir o trabalho, sem encerrar as reflexões sobre as vivências e experiências supracitadas, conflituaremos algumas percepções extraídas, construindo olhares sobre os potenciais e os limites da educação popular no âmbito do projeto Desafio. A fim de organizar melhor as ideias aqui discutidas, esta seção está subdividida em quatro partes (que dialogam com as experiências citadas acima): sentimentos interdisciplinares, olhares cotidianos, ensino aprendizagem e visita técnica.

SENTIMENTOS INTERDISCIPLINARES

A interdisciplinaridade é uma das principais variáveis que assumem o foco nas discussões educacionais para o século XXI e alguns programas educacionais do governo vem trabalhando com esmero esta questão. Não saberíamos afirmar se é possível atingi-la na prática ou se, na teoria, ela está mais para uma utopia que nos move em direção a algo, porém, notamos claramente os reflexos de quando trabalhamos coletivamente enquanto disciplinas. No aulão de biogeografia, a didática dos/das educadores/as envolvidos/as pode ter desempenhado peso significativo no bom andamento da aula, entretanto, foram os esforços metodológicos característicos de cada área do conhecimento que tornaram a ideia fluída e acessível aos educandos/as. Eles e elas, notavelmente, não só demonstraram um entusiasmo maior pela temática como relataram compreender melhor os conteúdos desta forma conectada, afinal, o todo parece ser maior do que a soma de suas partes.

Neste olhar descartiano de fragmentar o mundo, parece que em algum instante do percurso, esquecemos da habilidade de conectar aquilo com que trabalhamos ou perdemos a condição de pensar o conhecimento de forma complexa. Assim, quando olhamos para os nossos próprios currículos, não encontramos pontos de conexão, não há pontes entre as áreas do conhecimento, senão os esparsos momentos extra curriculares como este aulão. Se já nos esquecemos de como é ser educando/a, o mínimo que nos cabe é a tarefa de ouvi-los e transformar seus anseios em construções reais. A interdisciplinaridade não é só um conceito é uma prática de vida.

OLHARES COTIDIANOS

Não é estranho imaginar que nada sabemos sobre determinados assuntos. Talvez possamos até ignorar alguns saberes científicos, entretanto, jamais seremos completamente ignorantes a seu respeito. Os conhecimentos cotidianos são parcela fundamental na construção do conhecimento, pois eles servem de alicerce para traçar paralelos ou edificar novas relações conceituais. Quando tratamos de biologia é impossível não criar ponto de contextualização, se não falamos de nós mesmos, falamos da natureza na qual estamos imerso e para qual nossos sentidos evoluíram a perceber.

A aula prática de frutos, busca inflamar essa percepção de mundo para os/as educandos/as envolvidos/as. Há muito mais do que pudemos supor nos alimentos que ingerimos, porém, basta um olhar atento, para perceber essa diversidade inerente. Quando levados/as a perceber esse mundo silencioso, criase uma sensibilização tão profunda que por vezes surge a paixão, como daqueles educandos que decidiram por biologia encantados/as por estas aulas práticas que tornam seus cotidianos significativos, em outros, reascende a curiosidade e a participação, como naqueles que passados um mês da aula continuam a trazer diferentes tipos de frutos para identificarmos em aula.

Desta forma, uma educação emancipadora passa pelo profundo entendimento do objeto de estudo e este entendimento é repleto de significado, que na sua condição já foi ou é parte do repertório de vivência e experiências do/a educando/a, tornando indissociável os conhecimento prévios na construção dos saberes científicos.

ENSINO E APRENDIZAGEM

O mural foi idealizado através de dois princípios inerentes, interação entre educandos/as e construção de identidade coletiva. Enquanto interação, entendemos o momento onde o/a educando/a assume o protagonismo na construção das suas relações para com o mundo e para com o outro. Por identidade, temos claro como um fator emergente de uma expressividade particular e característica.

Nos perguntamos o que habilitaria o processo de ensino e aprendizagem, senão as próprias vivências e experiências pelas quais passamos no transcorrer da vida. Através dos espaços que nos são oportunizados é que desenvolvemos as habilidades para fazer o que

fazemos e nem sempre haverá um título endossando tais qualidades. Tínhamos a pretensão de colocar essas habilidades em contato, unindo a disponibilidade de ensinar à vontade de aprender.

No momento em que transpomos teoria à prática ocorre uma mudança de curso significativa, ao invés dos/das educandos/as seguirem o princípio original da troca de saberes eles/elas extrapolam e interagem das mais diversas formas, trocando anseios, reivindicando mudanças, flertando entre tantas outras intenções que mobilizam os/as educandos/as a frequentar os ambientes de ensino.

Supomos que esse processo tenha ocorrido com maior intensidade, devido ao fato de haverem poucos espaços onde eles/elas possam ser ouvidos/as e possam se expressar, como relatamos é recente o ressurgimento da representação estudantil dentro do projeto. Essa prática nos fez refletir acerca desta condição, da necessidade de formas que caracterizem essa comunidade estudantil na construção e instituição de uma identidade própria dentro do curso, não mais imposta todo ano, mas renovada a cada corpo discente que por lá transita, pois é preferível ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.

Conhecimento, tecnologia e inovação ao alcance de todos.

Com a visita técnica ao Museu de Ciência e Tecnologia foi possível transformar o conceitos espontâneos dos estudantes em conceitos científicos através da prática experimental. O espaço oportunizou aos estudantes o acesso a tecnologia na área das Ciências Exatas e da Terra atingindo os seguintes objetivos:

1. Interação síncrona entre os/as educandos/as dos dois turnos do projeto;
2. Educadores/as e Educandos/as tiveram acesso a prática experimental e tecnológica na área da Física. Contribuindo de forma significativa na construção dos conceitos científicos.
3. Aprendizagem além dos muros das salas de aula.
4. Conexões de conhecimentos práticos ao contexto escolar.

Ao final cabe a reflexão:

Jogados/as em uma vala comum pelo sistema educacional tradicional, somos condicionados/as a reproduzir as normativas sociais vigente após anos de conceitos

introjetados, porém, jamais seremos fadados a este destino. A educação libertadora é uma alternativa real e se espalha por aí, somos a resistência, somos educadores/as a entregar as chaves para a gaiola que a existência possa vir a se tornar, despertando aquilo que por ventura possa ter sido sufocado pelo ensino tradicional, pois a vida que merece ser vivida, tem gosto de felicidade. E na definição de Espinoza, alegria é passagem para um estado mais potente e perfeito do próprio ser. Momento este, onde gostaríamos que jamais se encerrasse.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** . 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido** . 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
PEREIRA, T.I. **P réVestibulares Populares em Porto Alegre**: na fronteira entre o público e o privado, 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2007.



ENSINO, CULTURA E DEBATES POR MEIO DO CINEMA: EXPERIÊNCIAS A PARTIR DO CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR ALTERNATIVA

Camila Wolpato Loureiro
Alan Ricardo Costa

Pró-Reitoria de Extensão (PRE), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

RESUMO

O *Ciclo de Cinema na Comunidade* é um projeto extensionista da Universidade Federal de Santa Maria, que está dentro do programa Pré-Universitário Popular Alternativa, com o objetivo central de criar mecanismos para que comunidades periféricas da cidade de Santa Maria e região possam conhecer e pensar sobre arte, cultura e ensino, mas principalmente com o intuito de levantar debates sobre questões sociais daquela determinada localidade. Por meio da abordagem fílmica, as atividades interseccionam saberes e buscam o aprendizado e transformação constante de todos os participantes no projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema. Educação popular. Pré-Universitário Popular Alternativa.

1. Considerações iniciais

Notícia recente bastante difundida em redes sociais, como o Facebook, apresentou uma iniciativa social realizada em um shopping de Cabo Frio, na Região dos Lagos do Rio, durante a tarde de segunda-feira, dia 18 de maio de 2015. Conforme apontado em sites como G1¹⁸, um grupo de moradores de rua, cerca de 40 homens e mulheres, pela primeira vez, tiveram a oportunidade de assistir ao filme “Os Vingadores” (*Avengers*) em uma sala de cinema, com direito a ingresso pago. A atividade foi idealizada e executada por um grupo responsável pela instituição Restaurante Graça, projeto de ação social da cidade que, além de dar refeições gratuitas de segunda à sexta-feira, promove periodicamente dias especiais para jovens, adultos e idosos que vivem na

¹⁸ Para saber mais sobre, acesse: <<http://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2015/05/em-tarde-emocionante-moradores-de-rua-sao-levados-ao-cinema-pela-1-vez.html>>. Veja também mais detalhes na página do grupo “Catraca Livre”, disponível em: <<https://catracalivre.com.br/geral/gentileza-urbana/indicacao/moradores-de-rua-sao-levados-ao-cinema-pela-primeira-vez/>>.

rua por motivos diversos.

Por um lado, há aqueles que questionam a escolha de um filme distante do contexto social dos moradores de rua, a metodologia da ação e a falta de autonomia e de viés popular na atividade. Por outro lado, há os que elogiam e enaltecem a iniciativa que, a seu modo, busca a promoção da cidadania por meio do consumo da cultura cinematográfica, e ainda permite que as classes mais populares possam usufruir de um produto cultural geralmente entendido como destinado apenas às classes média e alta. Longe de elogiar ou criticar – de forma maniqueísta ou reducionista – a ação, compartilhamos a ideia de que o cinema possa ser empregado como ferramenta didática que possibilita discussões pertinentes de tópicos políticos e sociais necessários, e também pode ser consumido pela população sem condições socioeconômicas de custear os altos preços de ingressos de cinema particular.

É com esta perspectiva que o curso Pré-Universitário Popular Alternativa (doravante PUP Alternativa), ação extensionista apoiada institucionalmente pela Pré-Reitoria de Extensão (PRE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desenvolveu o projeto “Ciclo de Cinema na comunidade: Ensino, Cultura e Debates¹⁹”. O Alternativa²⁰ trabalha na luta pela democratização do acesso ao Ensino Superior, no sentido de servir como um curso gratuito destinado à pessoas desprovidas de recursos financeiros para pagar por aulas em um curso pré-vestibular comercial.

Destarte, o “Ciclo de Cinema” é uma ação que complementa as atividades do PUP Alternativa. Enquanto curso popular, o PUP Alternativa visa ir além de mera preparação para uma prova de acesso ao Ensino Superior, como o Vestibular. O Alternativa almeja uma contínua promoção de debate e, por conseguinte, a construção de uma consciência crítica e política sobretudo no que tange ao prisma da cidadania e dos direitos humanos. Assim, filmes que possam contribuir para debates em sala de aula, sobre temáticas diversas, são empregados pelo Alternativa para potencializar as discussões e a construção do saber necessária ao rompimento de uma educação bancária, expositiva e que se mantém dentro das quatro paredes da sala de aula, ser estar em consonância com o entorno social.

Nesse viés, o objetivo do presente trabalho é apresentar o projeto “Ciclo de Cinema na comunidade: Ensino, Cultura e Debates”, a partir do qual almejamos espaços culturais, sociais

¹⁹ Projeto registrado institucionalmente via Pró-Reitoria de Extensão (PRE) pelo número 036408.

²⁰ Atualmente o curso é desenvolvido no Prédio de Apoio Didático e Comunitário da UFSM, localizado no centro da cidade, Rua Marechal Floriano Peixoto, com atividades no turno da noite, de segunda-feira à sexta-feira, e também aos sábados, no turno da tarde (COSTA, 2015). Para saber mais, visite: <www.ufsm.br/alternativa>.

e acadêmicos abertos e gratuitos. A ação visa redescobrir e revisitar filmes, os quais interpretam e representam temas pertinentes para proporcionar diversos olhares, debates e vivências, dialogando com as pessoas dos mais variados espaços da cidade.

2. O Alternativa e o Ciclo de Cinema: projetos em parceria

Segundo Costa (2015), o PUP Alternativa, até 2014 intitulado Pré-Vestibular Popular Alternativa, foi criado a partir da iniciativa de acadêmicos de graduação do Centro de Ciências Rurais (CCR), da UFSM, que faziam parte de uma Organização Não Governamental (ONG) intitulada Ecópolis, no ano de 2000²¹. Em 2006 o projeto passa a ser mais efetivamente associado ao rol de projetos de extensão da PRE e da UFSM e, por conseguinte, migra para o Prédio de Apoio Didático e Comunitário da instituição, onde está sediado e realiza a maior parte de suas atividades desde então. No que diz respeito ao público do projeto, vale destacar:

Anualmente, o projeto oferta pelo menos 150 vagas, em processo seletivo realizado no início do ano letivo, aos estudantes de Santa Maria e região sem condições socioeconômicas de financiar um curso pré-vestibular particular. Desde o ano de 2013 também tem sido aberto um segundo edital, referente ao segundo semestre letivo, com uma oferta de 40 vagas complementares, com vistas ao preenchimento de vagas oriundas de evasões (COSTA, 2015, p.3).

A considerar as vagas dos dois editais, mais as chamadas de suplentes que são realizadas em ambos, estima-se que o PUP Alternativa atende um número superior a 200 alunos por ano. As educandas e os educandos selecionados recebem, sem cobrança de valores de nenhuma natureza, material didático impresso na Imprensa Universitária da UFSM.

Conforme já discutido anteriormente (COSTA, 2015), o PUP Alternativa busca continuamente atuar em uma perspectiva freireana de trabalho com as classes populares (FREIRE, 1996) e é entendido com base no(s) conceito(s) de cursos Pré-Vestibular Popular (PVP) e/ou Pré-Universitário Popular. Nesse sentido, é um projeto que almeja ir muito além de mera preparação para uma prova de ingresso ao ensino superior: tenta contribuir com a construção de uma visão mais crítica e política do contexto social. Para tanto, busca conciliar os trabalhos desenvolvidos com a educação popular no objetivo de contribuir com a democratização do acesso ao Ensino Superior. Para tanto, o projeto busca apoio teórico em Gadotti (2012), que trás ao debate as tonalidades mais contemporâneas da educação popular.

²¹ No ano de criação, o curso funcionou em espaço cedido pelo Instituto de Educação Olavo Bilac, com o apoio da 8ª Delegacia de Educação, da PRE da UFSM e do Diretório Central dos Estudantes (DCE).

Segundo o referido autor, Paulo Freire, no final da vida, acompanhou um período de refundação da educação popular, no final dos anos oitenta e início dos noventa:

A educação popular incorporou novos temas, como o diálogo de saberes, os conceitos de sociedade civil, política cultural, a questão de gênero, a questão ambiental, a valorização da subjetividade, da intertransculturalidade etc., distanciando-se de uma leitura puramente classista e reprodutivista da educação. A escola pública entrou na pauta da educação popular (GADOTTI, 2012, p.22, 23.)

Além disso, Gadotti (2012) problematiza a questão da educação formal – representada principalmente pelas escolas e universidades e que depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas, determinadas em nível nacional – e da educação não-formal – mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática, com programas que não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão” (*idem, ibidem*). O Alternativa acredita ser fundamental a reflexão crítica quanto à relação sinonímica rasa e reducionista estabelecida equivocadamente entre “educação popular” e “educação não-formal”, por dois motivos principais. O primeiro é, diretamente, os dois termos não serem sinônimos. Com base em nossa leitura de Gadotti (2012), a educação popular tem sido marcada pela criação de uma nova epistemologia e, em tal processo, em muitos casos, não se estabelecem fronteiras muito rígidas entre o formal e o não-formal. O segundo motivo é a crítica à associação reducionista entre estes dois conceitos, que pode significar uma manutenção da educação formal em seus espaços já bem demarcados. Em outras palavras, o Alternativa entende que seguir repetindo que a educação popular é sinônimo inócuo de educação não-formal, ou seja, feita longe de espaços até então compreendidos como de “educação formal”, é uma maneira de invisibilizar as classes populares. A manutenção desta relação sinonímica entre “educação popular” e “educação não formal”, seja ingênua ou perversamente proposta, resulta no(a) educador(a) como indivíduo voluntária ou involuntariamente responsável por manter o viés freiriano distante dos espaços de educação formal e, conseqüentemente, longe dos PVPs, das escolas e das universidades (COSTA, 2015).

Vale destacar ainda a contribuição de Gadotti (2012) na sistematização de algumas ideias de Freire no que tange a uma educação mais social e popular. Dentre outras, salientamos a harmonização entre o formal e não-formal. “O direito à educação não é apenas

direito de ir à escola, mas direito de aprender na escola e ter acesso a oportunidades de educação não formal (*cinema, teatro, esporte, cultura, lazer*²²...)” (GADOTTI, 2012, p.21).

Tendo em vista as considerações precedentes, parece bastante lógica a criação, no início do ano de 2014, do projeto “Cinema na Comunidade”. A idealização e concretização do referido projeto, com ciclos de cinema, contribui com um caráter mais popular, que por vezes corre o risco de perder espaço para uma formação pré-universitário ou pré-vestibular. Também é um projeto que auxilia na devida e almejada sinergia e relação profícua entre a educação formal e não-formal, conforme já apontado.

2.1. Objetivos do ciclo de cinema

O objetivo geral do projeto “Ciclo de Cinema na comunidade: Ensino, Cultura e Debates” é abordar questões sociais por meio do Cinema, a partir de ciclos temáticos e debates dirigidos, com análises que se ocupam de suas aproximações e distanciamentos. Para desenvolver estes propósitos, a ação tem como objetivos específicos proporcionar a acadêmicos e pessoas de comunidades periféricas de Santa Maria e região o acesso a obras cinematográficas sublinhadas em seu caráter sócio-histórico. Portanto, constam como objetivos específicos:

- Realizar ações em diversas comunidades periféricas da cidade em um espaço de construção de aprendizagem, a qual o ciclo se propõe;
- Promover um espaço de reflexão da cultura cinematográfica e de transformação de realidades;
- Envolver acadêmicos e docentes das mais variadas áreas de conhecimento, integrando um espaço de ampla diversidade cultural. Mas, principalmente, dar mecanismos para que pessoas de comunidades periféricas, que muitas vezes não possuem acesso à universidade, possam se questionar e questionar o mundo em que estão inseridos e, por meio disso, tentem se modificar enquanto sujeitos do mundo.

3. Metodologia de funcionamento dos Ciclos de Cinema

Os espaços em que se realizaram as atividades são escolas nas comunidades da Santa Maria. A ideia é de trabalhar no sentido de manter um franco diálogo entre universidade e espaços escolares, prevendo um espaço de extensão de troca de conhecimentos, e não de

²² Grifos nossos para destacar os elementos de maior importância para o presente artigo: cinema, cultura e lazer.
ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2

imposição cultural.

As atividades do projeto se iniciaram com a elaboração das curadorias e criteriosa seleção dos filmes a serem exibidos durante o funcionamento do projeto, colocando como critério para a escolha as necessidades e aspirações dos grupos envolvidos. Realizadas tais escolhas, coube decidir a quantidade de sessões, as obras a serem exibidas e a época de realização das mostras.

Ao passo que o funcionamento metodológico-prático era desenvolvido, em conformidade com as demandas dos espaços escolares a receberem os ciclos de cinema, foram realizados estudos teóricos. Em especial, vale destacar a revisão de literatura que deu subsídios teóricos para questões de ensino e aprendizagem por meio do cinema (KONRAD, 2010) e aspectos inerentes ao uso de filmes no ambiente escolar (CIPOLINI e MORAES, 2009).

Como as sessões de cinema são itinerantes, a aparelhagem de projeção de imagem e de som utilizada é de uso do PUP Alternativa, patrimônio da UFSM. Assim, é necessário que seja feito um agendamento prévio do uso dos materiais. Os espaços onde ocorrem os ciclos podem variar conforme as infraestruturas de cada escola ou espaço coletivo. No que tange aos recursos, os materiais utilizados para a divulgação completa da programação incluem cartazes, chamadas presenciais e intervenções, além da colaboração de outros meios de comunicação, como redes sociais, correspondências eletrônicas.

Após o término da sessão de cinema, são feitas rodas de discussão, iniciadas e mediadas por um(a) dos(as) acadêmicos(as) ou docentes convidados(as) pelo projeto, com um tempo de quinze a vinte minutos para tecer seu entendimento da obra. Com base em Cipolini e Moraes (2009), o papel deste(a) educador(a) é fundamental para fazer a mediação entre o filme e o público: não é necessário que o professor ou a professora mediando o debate seja um crítico de cinema, mas precisa ser alguém que “leia” o filme, lembrando que o filme explícita ou implicitamente transmite valores, ideologias, “leituras” de mundo e representações da realidade. Tal leitura, evidentemente, não pode ser “uma” leitura, fechada, pois o significado do texto cinematográfico “não é fixo, definido, imutável, ele se produz na relação com o público, e portanto não existe um significado oculto a ser reconhecido, mas significados, produtos das diversas leituras que dão sentido ao filme” (CIPOLINI e MORAES, 2009, p.269).

Entende-se que é importante instrumentalizar criticamente o olhar das consumidoras e

dos consumidores de cinema quanto aos elementos que compõem a construção e a recepção de um filme, no que tange: (a) as questões históricas do momento em que as obras são realizadas; (b) as intenções que levam à reconstituição e à recriação da História através de dado momento histórico; (c) o caráter ideológico envolvido nas produções e as escolhas de seus autores.

4. Resultados parciais e discussões

4.1. O Ciclo de Cinema em 2014

O Ciclo de Cinema na Comunidade iniciou suas atividades no dia 10 de junho de 2014, as exibições foram concentradas em escolas periféricas da cidade, com o intuito de fazer alguns primeiros contatos com as comunidades escolares. Foram apresentados os seguintes filmes.

- “Fahrenheit 451”, dirigido por François Truffaut (1966). Para alunas e alunos do ensino médio do curso noturno da Escola Estadual Pe. Rômulo Zanchi. A escolha de tal filme se deu em função da importância do direito ao conhecimento, retratada no filme. Os(as) estudantes tiveram uma recepção bastante positiva, compreendendo o papel da democracia na disseminação da informação e o seu direito de obtê-la.
- “Hotel Ruanda”, dirigido por Terry George (2004), com o intuito de problematizar genocídios de minorias e conflitos étnicos. Esta segunda exibição foi realizada no dia 14 de julho de 2014, na Escola Estadual Walter Jobim, no turno da noite, novamente com estudantes do ensino médio.
- “Depois de Lucía”, de Michel Franco (2013), que trata de um episódio de violência sofrido pela personagem principal. Tal evento acaba por desencadear uma série de agressões físicas, psicológicas e sócias retratadas no filme. Procurou-se problematizar as diferenças de tratamento entre homens e mulheres dentro do ambiente escolar, tendo como aporte teórico estudos de gênero, sexualidade e educação, sobretudo na instituição escolar (LOURO, 2011). Evidentemente, as meninas se sentiram muito afetadas, justamente por se tratar diretamente de situações de repressões que elas mesmas estão sofrendo no seu cotidiano. Assim como a segunda exibição, esta terceira ocorreu na

Escola Estadual Walter Jobim, com o mesmo público alvo, mas com temática voltada ao feminismo e violência contra mulher.

Além das exposições, foi desenvolvida – a partir dos ciclos de cinema – uma atividade paralela com metodologia diferenciada. Tal atividade deu-se na forma da produção de um conjunto de curtas independentes produzidos por estudantes do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), após exposições e debates de curtas que tratassem de questões de direitos humanos. Informação importante sobre a metodologia utilizada na atividade é: as exposições e produções de curtas no CTISM se inserem dentro de uma atividade proposta pela escola, a Gincana Estudantil. As temáticas abordadas nos curtas produzidos pelos estudantes relacionavam-se às questões LGBT²³ e de gênero, feminismo, desigualdade social, racismo, genocídio da população negra, tipos de violência (verbal, física, etc.), entre outros.

Foram convidados para atuarem como debatedores dos curtas exibidos e, posteriormente, participarem como jurados na avaliação e na entrega dos prêmios aos melhores curtas desenvolvidos pelos estudantes: (1) educadores e educadoras do PUP Alternativa, (2) professores do CTISM, e (3) parceiras e parceiros do PUP Alternativa participantes dos movimentos “Marias Bonitas”²⁴ e “Coletivo Voe! Em defesa da diversidade”²⁵.

Os curtas produzidos de forma independente pelos estudantes foram avaliados de forma muito positiva. Tanto que todos os curtas foram inscritos no 2º Festival Nacional de Cinema Estudantil (CinEst), edição de 2014, que aconteceu entre os dias 8 e 10 de outubro, na Cooperativa dos Estudantes de Santa Maria (CESMA). Dentre os curtas premiados, “Felicidade Clandestina” ganhou os prêmios “Temática Social” e “Melhor Trilha Sonora Original”. “O Machismo Não Existe”, outro dos curtas produzidos, também esteve entre os finalistas do CinEst. Ambos os filmes foram exibidos e debatidos na Jornada Acadêmica Integrada (JAI) e na Virada Cultural da UFSM, festival de 24 horas de atividades culturais, artísticas e esportivas. Os curtas podem ser acessados no site Youtube ou diretamente com os produtores.

²³ Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais.

²⁴ “Marias Bonitas – Fazendo História” é uma ação de economia solidária desenvolvida por mulheres de Santa Maria. Para saber mais sobre, visite a página no Facebook: <<https://www.facebook.com/pages/Marias-Bonitas-Fazendo-Hist%C3%B3ria/264778343705804?sk=timeline>>.

²⁵ Coletivo de ativismo LGBT e diversidade sexual em Santa Maria e região. Para conhecer mais, visite: <<https://www.facebook.com/ColetivoVoe/timeline>>

4.2. O Ciclo de Cinema em 2015

Ao longo do 1º semestre letivo de 2015, o “ciclo de cinema” foi realizado não em escolas públicas da periferia de Santa Maria, mas sim especificamente no PUP Alternativa, para fins de potencializar debates políticos relacionados às aulas ministradas no projeto. Foram apresentados e discutidos os seguintes filmes:

- “Que bom te ver viva!”, de Lúcia Murat (1989), no dia 21 de março, e “Cabra Marcado para Morrer”, de Eduardo Coutinho (1984), no dia 28 de março. Os dois filmes, debatidos por educadores e educadoras do projeto e colaboradores externos, representam a participação do PUP Alternativa e da PRE na 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos do Hemisfério Sul²⁶.

- “Nas Margens do Riso: Quilombolas de Alegria e Luta”, de Pedro Krum (2015), que registra a experiência vivida pelo Teatro VagaMundo²⁷ durante a circulação por nove comunidades quilombolas do Rio Grande do Sul, entre setembro e novembro de 2014. As discussões sobre o documentário ocorreram no dia 25 de abril e contou com participações muito especiais, como a do roteirista do curta, Atílio Alencar.

- “Uma História de Amor e Fúria”, de Luiz Bolognesi (2013), e “O Nome da Rosa”, de Jean-Jacques Annaud (1986), baseado na obra homônima de Umberto Eco. As exposições, realizadas no mês de maio, partiram principalmente das equipes de História, Redação e Literatura, tendo como objetivo um trabalho mais construtivo e interdisciplinar.

O motivo para o ciclo de cinema funcionar no interior do PUP Alternativa ao longo do primeiro semestre, cabe repetir, é reforçar o caráter mais popular e político do curso. As aulas do Alternativa precisam estar em constante autocrítica para que o caráter pré-vestibular e pré-universitário não inviabilizem um trabalho mais popular, com temáticas mais sociais.

Para o segundo semestre a agenda do projeto “Cinema na comunidade” prevê o retorno dos ciclos de cinemas nas escolas de periferia de Santa Maria. Pretende-se, principalmente em aulas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas participantes, promover espaços de debate sobre questões como: (1) violência contra a mulher; (2) homo, lesbo, bi e transfobia; (3) racismo; e (4) desigualdade social. Entendemos que tais temas, além de urgentes na sociedade brasileira atual, são pertinentes e enriquecem a modalidade EJA nos

²⁶ Iniciativa da Secretaria de Direitos Humanos (SDH) da Presidência da República em parceria com outros órgãos, como o Ministério da Cultura. Visite: <<http://www.mostracinemaedireitoshumanos.sdh.gov.br/2014/>>.

²⁷ Para conhecer mais sobre o projeto, visite o site: <<http://teatrovagamundo.com/>>. Mais informações sobre o lançamento do documentário no Facebook, em: <<https://www.facebook.com/events/1597175627184389/>>.

espaços e nas comunidades escolares e periféricas.

5. Considerações finais

É possível apontar que as contribuições do projeto “Cinema na comunidade” dentro (e fora) do Alternativa são ímpares: o projeto de exibição e discussão de filmes contribui na contínua manutenção de um caráter mais popular do curso, trazendo às aulas temas sociais que necessitam de debates e que, por vezes, em contextos de PVP ou PUP são negligenciadas.

Cabe ressaltar: ainda que o PUP Alternativa não negue sua perspectiva de preparação para o acesso às universidades, o projeto como um todo busca subverter a lógica perversa de mera preparação bancária que se apresenta em muitos cursos pré-vestibulares, trazendo às suas aulas questões políticos e sociais entendidos como necessários à formação crítica de estudantes universitários. Além disso, com base em experiências do ano anterior, os filmes e os debates realizados na sequência se apresentam não só como incentivo à apreciação da cultura cinematográfica, mas também como instrumento de interdisciplinarização do saber.

REFERÊNCIAS

- CIPOLINI Arlete; MORAES, Amaury Cesar. Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto – Um estudo sobre a utilização do cinema na educação.
- COSTA, Alan Ricardo. A Educação Popular em contexto Pré-Vestibular uma vez mais em debate: há Alternativa! In: XVII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. 2015, Santa Maria, Rio Grande do Sul. **Anais...** Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra. Coleção Leitura. 1996.
- GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**, n° 18. p.10-32.
- KONRAD, Diorge Alceno. **A hipnose cinematográfica nos Ciclos de Cinema Histórico da UFSM.** In: ALVES, Giovanni; MACEDO, Felipe (orgs.). Cineclube, Cinema & Educação. Londrina: Práxis, Bauru: Canal 6, 2010, p. 175-192.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.



ESCRITA E INCLUSÃO: PSICANÁLISE, OFICINA DE ESCRITA E EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA

Mariana De Bastiani Lange

RESUMO

Este artigo pretende apresentar algumas nuances dos trabalhos desenvolvidos no Projeto de Educação Comunitária Integrar, localizado em Florianópolis, Santa Catarina. O Projeto Integrar oferece um curso pré-vestibular comunitário e também acompanha, por meio da Gestão Estudantil Universitária Integrar (GESTUS), os estudantes aprovados nas universidades públicas de Santa Catarina. A GESTUS procura dar atenção à questão da permanência dentro da universidade, fortalecendo laços e construções coletivas, engrandecendo a luta universitária no tema das Ações Afirmativas. A GESTUS propõe uma Oficina de Escrita, que tem por objetivo auxiliar no tema da escrita acadêmica, bem como propiciar um espaço de escuta e trabalho coletivo. O grupo de Oficina de Escrita constrói, coletivamente, a sabedoria necessária para encarar os trâmites do linguajar acadêmico e a escrita normatizada da universidade. Juntos, em um processo orientado pela teoria psicanalítica, experiências compartilhadas acabam compondo um projeto coletivo que vai muito além do conhecimento das normas técnicas de escrita, e sim, delineia a composição de um lugar de enunciação e de empoderamento por meio das narrativas.

PALAVRAS-CHAVE: Permanência. Oficina de escrita. Psicanálise.

Educação feita com paixão: este é o lema do Projeto de Educação Comunitária Integrar, que desde 2011 organiza um curso de pré-vestibular comunitário em Florianópolis, Santa Catarina. São atendidos mais de mil candidatos anualmente na seleção por uma vaga, sendo que cerca de trezentos destes conseguem um lugar nos cursos extensivo e semi-extensivo. Os estudantes do Projeto Integrar aprovados nas universidades públicas são convidados a participar da Gestão Estudantil Universitária Integrar (GESTUS), que visa socializar e dar suporte aos universitários nos desafios da vida acadêmica, bem como acompanhar e promover meios para a permanência destes estudantes até a conclusão do curso.

A questão da aposta em um futuro (representada muitas vezes por um “sacrifício” em nome de uma melhoria de vida) acaba sucumbindo à evasão, tanto no pré-vestibular quanto no

pós-vestibular. Muitos estudantes aprovados no vestibular desistem da universidade por variados motivos – alguns acabam desistindo por falta de confiança na sua capacidade, por não conseguirem manter o emprego concomitante com o curso ou mesmo por desestímulo de amigos e familiares.

As políticas de Ações Afirmativas dentro da universidade, na forma como se encontram hoje, ainda oferecem um alcance restrito no que diz respeito às ações de auxílio na permanência do estudante que visa levar o curso a termo, especialmente quando se trata do estudante trabalhador. Na GESTUS as forças são renovadas de maneira coletiva, uma vez que é fomentada a partilha de experiências e as construções em modo colaborativo. Nas palavras da psicanalista Maria Rita Kehl: "O individualismo moderno promove o recalque do caráter coletivo do que determina nossos atos – isto é justamente o que precisa ser recuperado para restaurar a confiança dos sujeitos no laço social, em relação ao qual somos todos, ao mesmo tempo, agentes e objetos" (KEHL, 2000, p. 34).

Os processos de subjetivação se dão nas relações e constituem o sujeito. Na universidade esses processos estão diretamente relacionados com as formas de viver a aprendizagem e a vida na instituição. O percurso acadêmico contempla maneiras de viver, pensar e agir no mundo. Há um degrau brusco entre as experiências que antecedem a formação acadêmica – em especial a convivência colaborativa do pré-vestibular comunitário – e o individualismo encontrado após a aprovação no vestibular. O curso pré-universitário oferecido em um projeto de educação comunitária prioriza a integração social, a coletividade e a cidadania. A universidade pública elitiza, faz com que a própria seleção do concorrido vestibular coloque um patamar de distância entre as construções comunitárias, que desafiam a hierarquia, e o curso acadêmico, que prioriza a produtividade individual. Esse modo quase automático de considerar elitizado²⁸ um certo acesso pode apontar para uma construção social, até mesmo um sintoma social: “um sintoma social é formado por sujeitos que ocupam lugares distintos em sua estruturação. Como o sintoma particular, ele também é sustentado

²⁸ Vale lembrar que Santa Catarina é por vezes considerado um estado “sui generis”. À primeira vista, passa por um estado sem grandes conflitos. Nas palavras da educadora comunitária Maristela Fantin: “É importante destacar que o Estado constitui-se de latifúndios e fazendas associados às pequenas propriedades. No entanto Santa Catarina é visto pelo restante do país como um Estado-Modelo, como se fosse composto apenas por pequenas propriedades, tornando-se aos olhos de muitos uma exceção no país [...]. No interior dessa dinâmica Santa Catarina sempre foi conhecida no campo da luta política como um Estado governado por tradicionais famílias, compondo um peso determinante no poder oligárquico catarinense” (FANTIN, 1997, p. 156-157). Essas informações são relevantes para pensarmos os efeitos da elitização da universidade pública em Florianópolis.

por uma fantasia” (SOUZA, 1991, p. 82). Portanto, há que se indagar: que ideais/fantasias estamos constituindo e perpetuando?

A escrita, modo de expressão amplamente valorizado na universidade e na pesquisa, apresenta-se inicialmente como uma escrita formatada, estranha, excludente. As formas de escrita acadêmica causam resistência nos calouros, que ainda desconhecem as agências de fomento de pesquisa, as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), a plataforma Lattes, e outros tantos elementos que marcam a identidade do “universitário”. O tema da escrita, em especial, é trabalhado no contexto do coletivo da GESTUS a fim de promover o empoderamento dos educandos diante dos desafios do mundo da pesquisa.

A construção coletiva que a GESTUS preconiza visa modos de viver mais sensíveis às práticas comunitárias. A escrita é discutida como um dos temas que mais gera resistência (podendo, inclusive, culminar em “desistência”) no percurso de formação acadêmica. A Oficina de Escrita GESTUS começou no início de 2014 com duas pequenas turmas de universitários oriundos de diferentes cursos – Agronomia, Geologia, Letras, História, Arquitetura, Biblioteconomia, entre outros. Coordenada por uma psicanalista formada em Psicologia e doutora em Literatura, a Oficina de Escrita focou na questão das travas da escrita e da intimidade (no caso, a falta dela) com a linguagem acadêmica. Uma das questões norteadoras desta prática foi: o que eu quero produzir quando eu escrevo?

No eco desta pergunta, a Oficina de Escrita se posiciona contra o esvaziamento da escrita e da leitura na vida, ressaltando o viés da escrita como modo de posicionamento de um sujeito no meio em que vive – e destacando sempre que ambas, leitura e escrita, não são atos enclausurados nos ambientes de ensino e aprendizagem, mas sim, ferramentas na construção de um lugar de enunciação. A escrita, nos relatos dos opinantes, aparecia inicialmente como aquilo que se busca evitar a todo custo, uma vez que, a princípio, pareceria mais fácil fazer uso da oralidade que escrever e construir academicamente um texto, o que implicaria em uma série de dificuldades: a utilização de primárias/secundárias, citações diretas/indiretas, referências, formatações, etc.

Nos perguntamos de modo recorrente: como eu lido com o erro? Como me reporto ao outro? Para quem eu endereço os meus escritos? Estas são indagações periódicas no fazer em Oficina, privilegiando justamente a coletividade neste jogo de compartilhamento de reflexões. E como a “A universidade é também uma cidadela exposta” (DERRIDA, 2003, p. 21), é nela que colocamos o foco em busca de respostas.

Quando evitamos escrever, considerando a escrita como algo difícil ou trabalhoso, que lógicas estamos reforçando? De onde herdamos a impressão (como algo *impresso* em nosso texto-memória) de que escrever é complicado? A Oficina de Escrita voltada aos universitários – e quiçá futuros docentes, pois muitos cursam licenciaturas) – propõe trabalhar não a produção, mas o produzir. O que nos põe a escrever? Quais são as nossas travas? Fica a promessa no horizonte: hoje você está trabalhando pela escrita; amanhã a escrita estará trabalhando por você.

Podemos dizer que a palavra é o veículo de constituição do sujeito, portanto, ela não pode ser considerada meramente informativa. Aquele que escreve se percebe recriador do que lê e esta experiência se volta para o sujeito que escreve, apontando para uma série de questionamentos, o que implica, por sua vez, em uma tomada de posição. Por este motivo, destaca-se a importância de se trabalhar com a escrita e com as possibilidades de transmissão do desejo de escrever, especialmente no âmbito de uma instituição pública de ensino superior, a qual forma, inclusive, docentes.

A Oficina de Escrita acaba sendo o escoadouro de muitas questões sobre inclusão, narcisismo, paradigmas, gêneros, ideologias. A escrita problematiza não apenas a produção acadêmica, mas também acaba produzindo indagações sobre o próprio sujeito que escreve. Nos encontros de Oficina muitas narrativas acontecem, com cenas que desvelam preconceitos e situações de desvalor, mas também permite encontrar vislumbres de novas facetas de si mesmo.

O filósofo francês Georges Picard em seu livro *Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina de pensamento* afirma: “A prova da escrita me parece crucial para quem quer ser claro consigo mesmo, para quem quer saber do que seu próprio pensamento é capaz” (PICARD, 2008, p. 15). E segue: “[...] a escrita obriga a escolher, mas permite simultaneamente a nuance, o parêntese, a nota de ponderação” (PICARD, 2008, p. 19). Na oficina, a escrita é individual, mas a ponderação é coletiva. Na oficina se escreve; no entanto, ler o escrito para o grupo não é obrigatório. Apenas lê quem se sentir convidado a ler, afinal, segundo Picard (2008, p. 45), “a escrita, atividade livremente escolhida, também deve ser livremente assumida”.

Aprender a escrever é uma coisa; escrever é outra. A proposta deste trabalho coletivo em torno da escrita é instigar o espírito inventivo e minar o medo de encarar o papel em branco. O que ofereço ao papel? Só saberei escrevendo, afinal, “Não é com fatos, mas com

palavras que se escreve” (PICARD, 2008, p. 52). Para Picard, que destaca o escrever como disciplina de pensamento – desde que se escreva para pensar, e não se pense para escrever – o ato de escrever pode ser “uma disciplina de pensamento inteiramente privada, a exemplo dos diários íntimos, que são escritos todos os dias, no anonimato” (2008, p. 44). Este autor afirma que não é preciso ter algo a dizer para poder escrever. Invertendo o sentido da fórmula, começa-se a notar que é preciso, antes de mais nada, escrever para ter algo a dizer.

E é para incentivar essa artesanaria que existe a Oficina de Escrita, visando provocar “cócegas” no desejo de escrita de cada um, a fim de esmiuçar coletivamente os processos nos quais a escrita envolve o sujeito que se põe a rabiscar. A coletividade implicada no dispositivo “oficina” ressalta o viés de troca e socialização que o escrito permite ou mesmo almeja. Inúmeras discussões a respeito do “leitor suposto” e do enfrentamento da crítica se fizeram presentes na roda. Vale refletir: não podemos reduzir as manifestações de escrita a um mero produto; é preciso contrariar (nunca contrariaremos o suficiente?) a lógica da educação bancária apontada por Paulo Freire, pois facilmente somos orientados pela tentação de quantificar as produções escritas.

Vale perguntar: por onde anda o desejo de escrever do graduando em licenciatura? E o desejo de escrever do docente? Este desejo, não raro, se encontra eclipsado ou mesmo desestimulado pelos próprios procedimentos das instituições de ensino, e isto vai se marcando desde a sua formação como leitor até a sua atuação docente, passando pela sua trajetória acadêmica. A escrita não nos pode ser alheia. Pensar a escrita como um exercício de cidadania gera propulsão para que, saltando do abstrato do pensamento, um ato de escrita possa *fazer valer* esta afirmação. Para Roland Barthes, escrever é um ato de Fazer-Valer, no entanto,

[...] o Fazer-Valer da escrita é intimamente penetrado por um sentimento deceptivo, de uma perda de valor: escrevo, portanto, convenço a mim mesmo (Ideal do Eu), mas, ao mesmo tempo, constato que: não, o que escrevi não é *meu eu inteiro*; há um resto, extensivo à escrita, que eu não disse, que constitui meu valor inteiro, e que preciso, a qualquer preço, dizer, comunicar, “monumentalizar”, escrever: “Valho mais do que aquilo que escrevo”. (BARTHES, 2005, p. 75-76)

Escrever mexe, sem dúvida, com nosso narcisismo, alvoroçando nossas noções de (des)valor e (des)prestígio. Por outro lado, enfrentando os entraves, vemos que é escrevendo que se decalca, ao longo do trabalho, algo do estilo de cada sujeito que escreve.

O espaço de Oficina de Escrita acaba sendo também um espaço de escuta. Uma prática atravessada pela psicanálise não pode recuar diante disso. Para Octavio Souza,

Na psicanálise em intenção o psicanalista é chamado a dar conta daquilo que o qualifica a ocupar o seu lugar de cura [...]. Na psicanálise em extensão, o psicanalista se depara com o dever de tornar a psicanálise presente no mundo. Não se trata apenas de uma perspectiva de divulgação da psicanálise, nem da aquisição de direito de cidadania junto a outras disciplinas “mais respeitáveis”. Trata-se, sim, do voto de que o que possa vir a ser obtido na psicanálise em intenção não se esgote no âmbito do indivíduo, caso em que uma análise se resumiria a aquisições pessoais que possibilitem ao “analisado” um maior “jogo de cintura” dentro de uma sociedade inalterada pelo advento da psicanálise. A ambição é a de que a psicanálise possa vir, ela também – por que não? – a fazer sintoma social, “modificando a relação do sujeito com o seu ato”. Ao falarmos da relação do sujeito com o seu ato, ingressamos numa dimensão propriamente ética, na medida em que, de uma forma resumida, podemos compreender todo o questionamento humano expressado em termos éticos como a busca de uma verdade que oriente os sujeitos no seu agir. (SOUZA, 1991, p. 76-77)

Muitas histórias que apareceram na roda dos encontros acabaram tendo incentivo para que se tornassem outra coisa: diante dos relatos dos participantes, narrando enfrentamentos e desafios difíceis, resolvemos escrever um livro. A Oficina segue e seguirá acontecendo com a meta de familiarizar o estudante com o uso da linguagem acadêmica, mas não deixa de lado a função de testemunhar ali, no grupo, a construção de histórias e posições.

Com o tema “o que eu ensinei para a universidade” estamos alinhavando escritos sobre relatos de experiência dos estudantes que deixaram o cotidiano de um pré-universitário comunitário e encontraram na universidade pública o olhar desviante dos colegas que ofereciam não parcerias, colaborações, mas sim, estipulavam uma relação de concorrência. Os ex-alunos do Projeto de Educação Integrar que participam da GESTUS ensinam algo para a universidade em cada pontuação que fazem diante das cenas de exclusão – por exemplo, professores que se negam a oferecer tradução para textos em outros idiomas ou então que exigem cotidianamente que sejam feitas cópias de longos livros e não disponibilizam o material no formato de arquivo no Moodle.

O pré-vestibular comunitário deixa marcas, em especial por meio dos ensinamentos sobre “cidadania”, presentes de forma incisiva em todas as práticas que a educação comunitária viabiliza. Os pré-vestibulandos do Integrar, quando questionados²⁹ sobre quais palavras ficaram como marco nessa experiência como estudantes de pré-vestibular comunitário, salientaram, na escrita, várias, e algumas delas se repetiram: amizade,

²⁹ Trata-se de uma pesquisa (ainda em andamento) realizada desde 2014 no Pré-vestibular Comunitário Integrar visando recolher palavras para a construção de um glossário, o qual servirá de base para escrita do Projeto Político Pedagógico da instituição.

integração, dedicação, papel na sociedade, cidadania, futuro. De todas essas, a mais repetida foi “futuro”. O curioso é que o futuro deles, ao enfrentar o desafio da aprovação no vestibular, recebe tons de desagregação e individualismo, tornando a experiência comunitária um processo restrito ao momento anterior ao vestibular.

O maior desafio da GESTUS é prolongar essa caminhada, mostrando que há uma continuidade no percurso da educação: o vestibular não precisa significar uma ruptura com valores coletivos, mas sim, delimita apenas outro território para a mesma luta. Se a universidade elitiza, os estudantes vindos com a carga da educação comunitária mostram, em ato e em palavras, que construir futuro não é algo individual, e sim, responsabilidade de quem habita o social e tem compromisso com a humanização dos processos de educação, e isso não se restringe, de modo algum, ao tempo tão limitado dos estudos formais. Educação é construir um novo olhar para o mesmo mundo. Quem somos quando nos furtamos de tentar transmitir a sabedoria de cuja construção nós participamos?

A Oficina de Escrita procura incentivar a busca por um posicionamento, na academia e na vida, desde onde se possa ter um lugar de enunciação legítimo. Trabalhar os meandros da escrita nada mais é que buscar, no papel, um estilo decantado daquilo que o sujeito pode ser. A oficina, ao contrário das oficinas mecânicas de automóveis que as crianças tanto referem, não conserta a escrita, não conforma. A oficina de escrita testemunha a busca da melhor escrita de cada um. Dito de outra forma, busca-se, coletivamente, uma escrita *que faça jus a quem você é*.

REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland. *A Preparação do Romance II – A obra como vontade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DERRIDA, Jacques. *A universidade sem condição*. Trad. Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.
- FANTIN, Maristela. *Construindo cidadania e dignidade: experiências populares de educação e organização no Morro do Horácio*. Florianópolis: Insular, 1997.
- KELH, Maria Rita. Existe a função fraterna? In: KEHL, Maria Rita. *Função fraterna*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.
- PICARD, Georges. *Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina de pensamento*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SOUZA, Octavio. Reflexão sobre a extensão dos conceitos e da prática. In: CALLIGARIS, Contardo; COSTA, Jurandir Freire et al. (org). *Clínica do social: ensaios*. São Paulo: Escuta, 1991.



EXPERIÊNCIA DE EDUCANDO A COORDENADOR NO CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR QUINTA SUPERAÇÃO (RIO GRANDE – RS): CÍRCULOS DE CULTURA COMO FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Tierre Ortiz Anchieta
 Vilmar Alves Pereira

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo a busca da compreensão das práticas educativas desenvolvidas no espaço de um pré-universitário popular localizado na Vila da Quinta, na cidade do Rio Grande/RS que compõe o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS e tem como parceiro o Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. Partindo da experiência de um educando que atualmente é coordenador e educador desse espaço que esse estudo é construído, tendo em vista que há uma heterogeneidade no perfil dos educadores graduados e graduandos em cursos de licenciatura que atuam nesse espaço, onde em suas práticas carregam elementos de uma educação bancária. Assim se questiona, de que forma a experiência nesse espaço educativo como educando pode contribuir para a formação desses educadores e em suas práticas educativas e levá-las ao encontro da Educação Popular? Através de observações e entrevistas que foram obtidas todas as informações necessárias para o andamento do estudo, onde foi apontado que o possível motivo dessa heterogeneidade no perfil dos educadores seja pelo fato desses terem tido uma educação nesse modelo, no qual muitos reproduzem, desta forma discute-se encontros de formações de educadores que atuam neste contexto, para que juntos possam fazer o exercício de pensar suas práticas a partir dos círculos de cultura.

PALAVRAS-CHAVE: Formação. Pré-universitário. Educador.

O relato que segue se constitui enquanto fala de um sujeito que se forma a partir das experiências constituídas nos espaços educativos. Por meio dessa trajetória a ser apresentada, o texto aborda as práticas educativas no contexto do pré-universitário popular Quinta Superação na Vila da Quinta, que integra o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS) e tem a atuação do Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. Ao compreender que os Programas em evidência buscam atuar no horizonte da educação embasada na coletividade, crítica e acesso das camadas populares à Universidade, seguindo o horizonte da Educação

Popular, busca-se compreender as metodologias educativas construídas no pré-universitário popular, no sentido de entender como é possível potencializar as práticas que sejam coerentes a proposta em questão.

Percebemos que existe uma heterogeneidade em relação ao perfil dos educadores desse espaço, por isso, questiona-se: Em que medida as metodologias educativas e condutas na esfera da aprendizagem instigadas pelos educadores, possibilitam as práticas no horizonte da Educação Popular? Quais as possibilidades de contribuição à busca por uma educação emancipatória a partir das experiências vivenciadas enquanto educandos de pré-universitário popular? A pertinência desse estudo emerge a partir da experiência do processo vivenciado enquanto educando de um pré-universitário popular e, atualmente, enquanto educador e coordenador desse âmbito que em sua essência atua no limiar da Educação Popular; haja vista que o pressuposto epistemológico desta pesquisa está centrado nas atividades de extensão no curso pré-universitário popular.

Relato de experiência

Nasci e cresci na Vila da Quinta, localizada no 5º distrito da cidade do Rio Grande, sendo conhecida por muito tempo de interior, pelo fato de ser afastada do centro e ficar próxima as Ilhas, que são a parte rural da cidade. Aos cinco anos de idade entrei pra conhecida “escolinha” que se localiza na parte central da Vila da Quinta e lá permaneci até o término do ano letivo, onde pude aprender a escrever meu nome e ler algumas palavras. Com seis anos de idade ingressei na antiga primeira série, conhecida agora como segundo ano, entrei um pouco antecipado, mas minha mãe acreditava que pelo meu desenvolvimento na pré-escola eu já poderia ingressar na primeira série, devido a isso lutou bastante na direção da escola para que pudesse cursar a primeira série naquele ano de dois mil e dois. Durante todo meu ensino fundamental continuei nessa escola que ficava a duas quadras da minha casa.

Em 2009 conclui meu primeiro grau/ensino fundamental, tendo que então no ano seguinte mudar de escola. Fui para uma escola que se localizava na parte central da vila, próximo a minha primeira escola, então no ano de dois mil e dez comecei a cursar o primeiro ano do ensino médio no turno da tarde, onde maioria dos estudantes eram alunos oriundos da zona rural do 5º distrito. Nesse ano tive muito contato com realidades que, até então, eram desconhecidas para mim, como lugares que o transporte coletivo chegava na localidade

apenas de segunda a sexta quando havia aula. Alguns colegas só tinham como vir para aula devido ao transporte escolar, pois o transporte coletivo adentrava a região apenas duas vezes na semana. Assim, o ano foi passando e minha relação estreitava-se com essas pessoas nas quais tinham uma realidade um pouco diferente da minha, porém buscavam o mesmo objetivo. Fui aprovado nesse período escolar e infelizmente tive de mudar de turno, com isso no ano de dois mil e onze fui para o turno da manhã onde voltei a estudar com alguns colegas que concluíram o fundamental, porém dos treze concluintes, apenas seis continuaram estudando, os outros tomaram outros rumos, alguns começaram a trabalhar, algumas meninas se tornaram donas de casa. Neste ano tive um contato maior com os alunos que moravam na Vila da Quinta mesmo, conhecendo um pouco as pessoas que vinham das outras duas escolas de ensino fundamental que há na Quinta além da que eu vinha, mantendo uma maior relação, porém a maioria não tinha aquela vontade, aquela sede pelo objetivo de concluir o ensino médio como os que estudavam a tarde, esse ano eu fiquei meio desmotivado, pois tinha de me acostumar novamente com outra turma e não foi muito fácil, o ano se passou e alguns laços eu fiz.

No ano seguinte de dois mil e doze eu cursei o terceiro ano do ensino médio, comecei a trabalhar em um turno inverso ao da escola, porém não me adaptei ao emprego devido a forma que tinha que abordar as pessoas. Fui atendente de telemarketing, mas não concordava com a forma que deveria agir então larguei o emprego, me dedicando então somente aos estudos.

Minha mãe havia conseguido aprovação no curso de Biblioteconomia na FURG, uma superação, pois após dez anos longe da escola, após ter de parar de estudar quando ficou grávida de mim com dezesseis anos e voltar quando eu estava um pouco maior, ela conseguiu ser aprovada em um curso de graduação, o que também me incentivou a continuar, a querer estudar.

Durante o decorrer desse ano ingressei em um curso pré-universitário popular que acontece na escola no turno da noite, onde fiquei sabendo através de uns colegas que já haviam feito, dessa forma procurei a coordenação do curso que então era a Mariza, começando a fazer o mesmo. O curso era constituído por alguns educandos que da mesma forma que eu, cursavam o ensino médio e outros que trabalhavam no turno inverso ao curso; ministravam as aulas educadores que em sua maioria cursavam ainda a graduação em licenciatura e/ou bacharelado e alguns formados também, tinha aula de português,

matemática, história, sociologia, filosofia, biologia, física, geografia, espanhol/inglês e literatura. Então minha rotina naquele ano era ir para aula pela manhã; fazer as coisas da escola e do curso pela tarde e ir para o curso pela noite.

Pelo tempo de sete meses minha rotina foi essa, mas adorava fazer isso, pois havia um certo acolhimento, não havia diferenciação no sentido hierárquico entre estudantes e educadores, o espaço constituía-se para além de uma simples aula: conversávamos sobre todos os assuntos, tirávamos dúvidas relacionadas as nossas vidas, contávamos nossas vidas... era uma verdadeira família. Com os educadores pudemos ter um maior contato com a Universidade, logo algo que parecia estar tão longe de nós, estava muito perto. Nos mostravam como era a vida de um universitário, isso nos motivava a continuar ali.

Chegado ao fim do curso, prestei ao ENEM e um mês depois concluí o ensino médio. Antes mesmo do fim das aulas já haviam saído todas as notas das disciplinas da escola, então comecei a trabalhar no comércio da cidade, sendo isso no início do mês de dezembro. No fim do mês foi a cerimônia de formatura e eu saí diretamente do trabalho para ir para a cerimônia. Então, depois disso me tornei oficialmente alguém com ensino médio completo e funcionário do comércio da cidade e tinha apenas 16 anos.

Alguns dias após prestar a prova do ENEM, prestei a prova do IFSul que se localiza na cidade vizinha, Pelotas. Prestei a prova para Técnico em Meio Ambiente, pois meu sonho era ingressar no curso de Biologia e dar aula, mas o técnico não iria se destoar muito da área que eu sonhava.

No início de janeiro continuava trabalhando e saiu o resultado da prova do ENEM e do Técnico, logo depois abriu o site do SISU para nos inscrevermos para Universidade que desejaríamos. O resultado da prova do IF foi bom, fui aprovado em décimo lugar para o técnico, porém o resultado do ENEM foi um pouco desanimador, pois a minha nota não havia sido tão alta, mas, mesmo assim, resolvi me inscrever para o meu sonho, me inscrevi para o curso de Ciências Biológicas Licenciatura na FURG como primeira opção e no curso de Geografia Licenciatura também na FURG como segunda opção, estava descreditoado pois minha nota tinha sido bem baixa, mas pelo menos eu tinha sido aprovado para o técnico.

No final do mês de janeiro saiu o resultado do SISU e eu não havia conseguido o ingresso para o curso nas duas primeiras chamadas, fiquei na posição de 82º de 40 vagas, porém demonstrei interesse na lista de espera e o negócio era rezar e esperar o resultado.

Continuei trabalhando e estava contente por ter conseguido aprovação no IFSul de

Pelotas, porém minha mãe não queria que eu cursasse lá pelo fato de ser longe e ela já ficar longe de mim devido a graduação que já estava no segundo ano. Com a greve que teve no ano de dois mil e doze as coisas andavam meio atrasadas tanto no IF quanto na FURG, no final do mês de fevereiro eu estava esperando o ônibus depois de um dia todo de muito serviço e recebi uma mensagem de um amigo do ensino médio e dizia: “Parabéns, você está na FURG! Primeiro suplente em Ciências Biológicas Licenciatura.” Naquele momento fiquei sem reação, foi um momento de muita alegria, pois meu sonho estava se realizando e com isso não precisaria ter de ir pra Pelotas estudar e não ficaria longe da minha família, da minha mãe, do meu pai, da minha avó. Mas como meu colega havia dito, eu era primeiro suplente, para eu conseguir a vaga, alguém teria que desistir, logo, fiquei nessa aflição até o dia vinte e seis de fevereiro de dois mil e treze, que foi quando se realizou a primeira chamada nominal, onde eu saberia se conseguiria ou não cursar biologia e me tornar um professor.

Foram chamando todos que estavam presentes no primeiro momento e passou-se um tempo e começaram a chamar os que iriam preencher as vagas, nesse momento a aflição foi maior, foi quando então chamaram meu nome e a partir dali eu sabia que meu sonho estava recém começando.

Neste dia conheci uma menina que estudava com a minha mãe, porém havia desistido do curso pois o que ela queria mesmo era biologia. Saí de lá e fui comemorar com minha família a minha conquista que consegui com ajuda deles, e logo depois compartilhei com os meus colegas do curso e educadores do mesmo. Continuei trabalhando até o dia 11 de maio, pois as aulas começariam no dia 13. E no dia 13 as aulas começaram e começou uma nova etapa da minha vida.

Conheci muita gente quando ingressei na Universidade, alguns eu já conhecia pelo fato de minha mãe estar aqui, mas o que foi melhor, foi ver que os meus educadores que ainda estudavam na FURG me viam pelos corredores, pelo CC (Centro de Convivências) e ficavam muito felizes em me ver. Aproximei-me bastante dessa menina que conheci no dia da matrícula, o nome dela é Mariene conversando com ela descobri que antes dela entrar pra Universidade ela havia feito um curso pré-universitário popular como eu, só que na cidade onde ela mora, São José do Norte.

Comecei um estágio relacionado a educação em um centro de ciências e demais conteúdos, lá aplicava oficinas para as crianças sobre reciclagem, sobre alimentação e fazia o atendimento ao público. Durante todo o primeiro ano da graduação eu trabalhei lá como

estagiário. No fim do primeiro ano, uma menina que coordenava o curso com a Mariza no ano que fiz o curso me avisou que abriria uma bolsa para atuar nos cursos pré-universitários populares, bolsa essa que a Mariene já tinha e já atuava. Interessei-me muito por isso, pois queria ter um contato com a escola e essa seria uma boa oportunidade, pois retornaria para o local que me ajudou a ingressar na Universidade, retribuiria tudo o que me foi compartilhado com outros que também têm esse sonho, então neste ano me inscrevi para uma vaga no PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos e consegui passar no teste de seleção.

Fui convocado junto com os outros que foram selecionados para uma reunião com o grande grupo que compõe todo o projeto e para minha surpresa conhecia grande maioria daqueles que estavam lá, eram pessoas que já haviam me dado aula, pessoas que já conhecia dos aulões que o curso proporcionava durante o ano, foi então que eu percebi a real importância daquele curso na minha comunidade, no local onde eu moro, pois o curso, os educadores nos incentivam a ir atrás dos nossos sonhos e nos mostram que tudo é possível e que a Universidade está muito perto de nós. Auxiliei nas inscrições dos educandos no curso Quinta Superação neste ano, ansioso para o início das aulas, tivemos muitos inscritos, aproximadamente 40.

As aulas no curso começaram no início de abril, e já começaram com algumas desistências, tínhamos aproximadamente trinta frequentadores e eu estava como coordenador junto com a Roberta que coordenava quando eu era educando no ano de 2012, é simplesmente uma sensação incrível saber que agora eu estava do lado da pessoa que coordenava o curso quando eu era educando, e agora tinha as mesmas responsabilidades dela e que juntos podíamos alimentar outros sonhos e mostrar para aqueles que estavam ali, onde eu já estive no ano de 2012 que é possível sim.

Infelizmente as coisas não são tão fáceis, enfrentamos muitas desistências e problemas com falta de educadores, mas estamos conseguindo ir em frente, pois o que sentimos por aquele espaço vai além das dificuldades, os sonhos daqueles dez educandos que ainda frequentam aquele curso vão muito mais além de todas as dificuldades que enfrentamos como coordenadores.

E agora, sendo coordenador do curso pré-universitário popular, sendo bolsista do PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos e participante do PAIETS que eu digo que o nosso curso faz a diferença em cada um dos educandos que frequentam

aquele espaço, e eu e outros que frequentaram o curso somos a prova disso.

Estudo

Baseado em minhas experiências, narradas acima, que surge a necessidade de realizar um estudo enquanto auto avaliação de nossas práticas no espaço de educação que pretende ser libertadora. Referimo-nos as práticas educativas construídas e desenvolvidas pelos educadores no curso pré-universitário popular localizado na Vila da Quinta, 5º distrito da cidade do Rio Grande. Este que tem como objetivo a busca pela compreensão das práticas educativas realizadas neste contexto pelos educadores, afim de potencializá-las para que vão ao encontro no horizonte da Educação Popular.

Atuando como coordenador do curso pude desenvolver melhor o trabalho, onde com permissão dos educadores assisti os encontros deles. Para início da pesquisa comecei apenas assistindo os encontros por área dos educadores que são graduados e graduandos em cursos de licenciatura, atingindo então cinco educadores. Nessas observações fui destacando pontos como atividades desenvolvidas, abordagens, contextualização do conteúdo, comportamento. Dessa forma criei um diário de campo metodológico que segundo Minayo (2010) é uma forma que permite maior relação com o sujeito de pesquisa, além de abranger uma imensidão de oportunidades de procedimentos e descobertas através das diversas realidades do cotidiano social em uma pesquisa quantitativa. Posteriormente utilizando de entrevistas semiestruturadas que através de questões os entrevistados podem dissertar com liberdade sobre o assunto.

Com as observações e o diário de campo podemos considerar que a maioria dos educadores carregam em sua prática um legado da educação mais tradicional, porém alguns possuem a intenção de uma Educação mais emancipatória e outros possuem forte características de uma educação bancária, que confronta com a proposta da Educação Popular. Mas há também aqueles que carregam em suas práticas discursos que estão no limiar da Educação Popular e sem muitas surpresas esses são muitas vezes os que são oriundos de cursos pré-universitários populares ou se identificam com a Educação Popular.

Outra compreensão importante foi que os educadores que demonstram em suas práticas elementos mais tradicionais, são os educadores que cursam ainda sua graduação, ainda que já em fase final. Assim fica uma pergunta: Como será que é enfatizada as concepções da

Educação Popular nos cursos de licenciatura? Para poder sanar essa dúvida, foi tema de uma das questões *suleadoras* da entrevista semiestruturada e como esperado pelas respostas dos educadores a E.P não é muito enfatizada durante a graduação, adiciono um trecho de um dos educadores que melhor relata a situação:

Meu contato com conteúdos relacionados a Educação Popular na graduação, propriamente dita foi um pouco restrito[...] embora as cadeiras de História da Educação e de Sociologia da Educação discutissem um pouco sobre Educação Popular, mas nada muito aprofundado era mais uma contextualização para estudarmos acontecimentos históricos da educação[...]. (V.C. - 10 de outubro de 2014)

No entanto, compreendemos que a problematização acerca da realidade é um importante fermento na mudança social e transformação radical no campo educativo. É nesse espaço e por esse espaço, o da educação, que podemos subverter a lógica dominante, a partir do reconhecimento dos mais diversos saberes, os quais estejam a favor da superação da classe dos oprimidos e opressores. A pedagogia do Oprimido, deve auxiliar sua transformação no sentido emancipatório, no qual, daí sim, um processo que além de reconhecer sua condição, transforma de maneira libertadora. Do contrário a "sua aderência ao opressor não possibilita a consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida" (FREIRE, 1987, p.18).

Nesse rumo, as respostas das entrevistas, bem como as observações e o diário de campo, nos fazem pensar na necessidade de incentivarmos a formação no espaço local do curso Quinta Superação. Acreditamos que a formação deve ser permanente, que somos seres inacabados e, portanto, é com o outro, a partir do diálogo que podemos buscar caminhar no horizonte de uma educação revolucionária, a qual negue as condições opressoras.

Desse modo, a solidariedade para com os grupos oprimidos, decorre do reconhecimento de tais sujeitos enquanto homens de sangue e carne, que tiveram suas falas abafadas, seus direitos tolhidos, e, para além disso, essa solidariedade emerge da concretude que indica mudanças desses processos opressores. Ou seja, é somente na e pela *práxis* que deixamos de falar em sentimento solidário e passamos a luta pela libertação. Assim, Freire destaca a objetividade e a subjetividade como um par dialético necessário à mudança: "Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela" (FREIRE, 1987, p.21). Essa, portanto, constitui-se como a *práxis* autêntica. Daí, acreditamos que os processos de formação permanentes se transfiguram em *práxis*.

Com efeito, é a partir da dialogicidade que podemos buscar uma pedagogia libertadora. Assim, para Freire a Pedagogia do oprimido assume dois momentos:

O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se nas práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de libertação. (FREIRE, 1987, p. 23)

Esses momentos demonstram o empoderamento anunciado por Freire. Um poder que não consiste em apropriar-se da lógica do opressor, mas que inaugura uma autonomia necessária ao oprimido no sentido de ser criativo de novas formas de *vir-a-ser*, as quais neguem a cultura da dominação. Se a educação que a maioria dos sujeitos teve foi uma educação bancária, é possível afirmar que parte desse mecanismo dicotomizante dos grupos sociais, deixa seu legado na prática dos educandos e educadores em formação, os quais, podem apresentar esses traços da educação tradicional em sua prática no processo educativo.

Nesse viés, enfatizando o primeiro momento de tal busca, de desvelamento do mundo, é fundamental atentar para as distintas concepções sobre as representações dos oprimidos: compreende-se a pertinência de negar as projeções realizadas pelos opressores acerca dos oprimidos, as quais são embasadas nas imagens de violência, a qual, em verdade, demonstra a reação dos oprimidos em relação a violência dos opressores. No entanto, essa reação dos oprimidos, se realizada de forma libertadora, não reproduzirá a lógica do opressor, e, com isso, libertará tanto os oprimidos quanto os opressores.

Com todas essas discussões acerca das metodologias realizadas nas práticas educativas dos educadores no curso pré-universitário popular Quinta Superação pudemos identificar então que muitas delas não possibilitam que as práticas sejam no horizonte da Educação Popular, por muitos fatores, o que mais pesa é pelo fato destes educadores terem tido uma educação de cunho bancário, levando-os então a certa reprodução; outro fator responsável por essas práticas pode ser a falta de informações relacionadas as concepções da Educação Popular nos cursos de graduação em licenciatura, fazendo que muitos desses graduandos/graduados desconheçam essa teoria.

Por ser oriundo deste espaço de formação que é o curso pré-universitário popular Quinta Superação e por estudar e acreditar em uma educação emancipatória creio que minhas possibilidades de contribuir com esse espaço e para as práticas dos educadores sejam bem grandes, pois conheço os anseios daqueles educandos que estão ali naquele espaço e ao

mesmo tempo, posso dividir com os educadores minha experiência de ser daquele contexto quanto espaço educativo, mas também quanto localidade; por conhecer os saberes populares daquela região e poder ajudar os educadores a unir os saberes populares e saberes acadêmicos.

Através desse estudo fica mais fácil entender as formas de potencializar as práticas que são desenvolvidas no espaço do curso pré-universitário popular. Uma forma inicial de fazer isso é uma formação em forma de círculos de cultura com os educadores e educandos, onde ambos contariam sobre suas experiências, seus anseios, de forma a compartilhar histórias.

O Círculo de Cultura – espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - assume a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, de tal sorte que seu produto – o conhecimento gerado – seja resultante dessas situações. (LOUREIRO, 2012)

A forma de círculos de cultura com os educadores seria um modelo de formação permanente, onde estes refletiriam sobre suas práticas e as compartilhariam com outros educadores; dessa forma cresceremos juntos, teremos a oportunidade de pesquisar, pensar, sentir, vivenciar e avaliar o nosso fazer em momentos de permanentes diálogos e incentivar a coletividade para que essas características sejam compartilhadas com os educandos.

Outro meio seria o estudo de algumas leituras básicas relacionadas a Educação Popular, onde todos pudessem compreender em que horizonte ela atua, dessa forma estaríamos sanando a fragilidade existente na formação acadêmica no que tange ao arcabouço teórico presente no âmbito da Educação Popular.

Tendo em vista todo esse processo de formação dos educadores, percebemos um grande movimento de formação humana, onde neste movimento os educadores têm a possibilidade de ser e pensar suas práticas, ser e pensar como indivíduo daquele contexto e do mundo.

Espera-se que os educadores compreendam que os círculos de cultura realizados na formação são também espaços educativos e que podem ser usados como ferramenta de suas práticas com os educandos, como forma de conhecê-los melhor, conhecer o contexto onde estes estão inseridos. Nestes espaços, o diálogo tem grande impacto nos educandos, onde estes veem que possuem sua vez e voz perante a sociedade.

Além do mais, acreditamos que deve ser desenvolvida uma prática diferenciada, que para além de uma “preparação”, promova um encontro de conhecimentos e saberes locais e os saberes específicos, assim como políticos e culturais, dentre outros. Para isso muitas vezes é necessária a formação permanente junto a esses educadores, para que eles possam associar os saberes acadêmicos aos saberes populares.

As formações de educadores não garantirão uma prática emancipatória, uma educação embasada na coletividade, mas esses encontros de formações são o caminho para que alcancemos essa prática educativa que tanto acreditamos e buscamos.

Referências:

- FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B.; FRANCO, Jussara Botelho. **ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO CÍRCULO DE CULTURA: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental**. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/2422/1666> > Acesso em: 20 de abr de 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- PADILHA, Paulo Roberto. **O “Círculo de Cultura” na perspectiva da intertransculturalidade**. Disponível em: <http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000135/O_Circulo_de_Cultura_na_persepectiva_intertranscultural.pdf> Acesso em: 19 de out de 2014.



EXPERIÊNCIAS NUM CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA À BARBÁRIE

Roberta Avila Pereira
Lisiane Costa Claro
Vilmar Alves Pereira

RESUMO

O presente texto tem como objetivo tecer algumas reflexões no que concerne as possibilidades potencializadas nas práticas educativas e os desafios encontrados no contexto do Pré-Universitário Popular Quinta Superação, vinculado ao PAIETS/FURG. Neste sentido, o estudo parte da denúncia de uma sociedade opressora, através do conceito de barbárie (ADORNO, 2003), no horizonte da Educação Popular, para pensar sobre os desafios e possibilidades do curso pré-universitário popular Quinta Superação, vinculado ao PAIETS/FURG, no que concerne o desenvolvimento de práticas que visam o movimento de resistência frente à lógica do capital. Para tanto, o trabalho está organizado em três momentos: primeiramente faremos algumas considerações no que se refere aos conceitos de barbárie e emancipação compreendidos por Adorno (2003) no horizonte do contexto do pré-universitário popular; em seguida buscamos refletir sobre as práticas desenvolvidas no curso popular; e por fim traçamos nossas considerações.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Pré-universitário Popular. Superação

PRIMEIRAS PALAVRAS

O presente texto tem como objetivo tecer algumas reflexões no que se refere a luta pelo acesso da camada popular à uma universidade pública e de qualidade e, mais especificamente, a luta do curso Pré-Universitário Popular Quinta Superação, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, localizado na Vila da Quinta, Rio Grande/RS, em ocupar o espaço universitário. Entendemos que a lógica do capital promove a necessidade dos sujeitos das classes populares a ingressarem cedo no mercado de trabalho, deixando para traz, na maioria das vezes, o sonho de dar continuidade aos estudos. Por isso, consideramos pertinente

traçar aqui nossas experiências no Quinta Superação, com a intenção de buscarmos compreender quais as possibilidades de transformação social e, sobretudo, humana potencializadas nas práticas educativas desenvolvidas no contexto do curso e quais as situações limites encontradas frente a uma estrutura capitalista enquanto desafios a serem superados. Consideramos de grande relevância questionar e problematizar o contexto em que estamos inseridos através da denúncia a barbárie como forma de opressão para que possamos anunciar qual sociedade almejamos.

Para tanto, no desenrolar desta escrita tentaremos estabelecer um diálogo reflexivo entre a Educação Popular e os conceitos de Barbárie e Emancipação compreendidos por Theodor Adorno (2003) a fim de buscarmos um entendimento sobre as situações vivenciadas no pré-universitário, que tem em suas práticas o horizonte na Educação Popular como uma escolha intrinsecamente política. Diante disso, nossos esforços direcionam-se no sentido de compreender como as ações desenvolvidas no pré-universitário popular Quinta Superação estão buscando a superação de um sistema opressor, na perspectiva de Adorno (2003), a superação da barbárie.

A partir do que aqui foi exposto, o estudo consiste em uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2007), no qual a metodologia está organizada a partir da observação participante. Diante disso, o trabalho está organizado da seguinte forma: Inicialmente dialogamos com as concepções teóricas mencionadas anteriormente entrelaçadas às práticas educativas desenvolvidas no pré-universitário; No segundo momento, buscamos refletir sobre as práticas construídas no cotidiano do pré-universitário popular enquanto um espaço de formação humana; Por fim, traçamos nossas considerações no último dos subtítulos.

A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA BARBÁRIE

Consideramos pertinente neste primeiro momento situar nosso campo de vivências no que concerne a questões epistemológicas. Neste sentido, buscamos aqui traçar algumas considerações sobre o entendimento de barbárie e emancipação para Adorno entrelaçando com as experiências no pré-universitário popular alicerçado na concepção de Educação Popular.

Compreendendo que vivenciamos atualmente as contradições dos modos de produção capitalista, em que a divisão de trabalho é condição necessária e, com isso, separa o sujeito do processo de produção e força-o a atividades fragmentadas, repetitivas e irrefletidas,

afastando-o de sua capacidade de criação e individualidade. E, em contrapartida, os consumidores destes produtos padronizados são indivíduos que são moldados pelos veículos de comunicação, instrumentalizados pela indústria cultural, para consumir estes produtos passivamente. Com isso, nesta lógica, tanto na produção quanto no consumo, é internalizado a pedagogia de repetição, produção e consumo de artefatos padronizados e irrefletidos. A organização da sociedade está centrada na perpetuação desta estrutura, alheia a consciência individual, onde cerceia a individualidade em prol da massificação para lubrificar as engrenagens deste sistema e perpetuar a ideologia dominante.

Dentro desta organização, a estratégia no que tange a educação é a de estabelecer o duas necessidades importantes para o capital que são colocadas à educação: a ampliação do mercado consumidor e, neste sentido, a educação a serviço do mercado de trabalho, reduzindo a educação com o sentido utilitarista; manutenção da estrutura política, subordinando a ação educativa aos interesses de classe, reproduzindo as relações sociais capitalistas. (ANDRIOLI, 2002).

A barbárie compreendida por Adorno (2003), nesta perspectiva, é contrária a formação humana. Está enraizada no processo de civilização, na competitividade, preconceitos e atitudes repressivas. Nas sociedades industriais há um controle da vida social, através do domínio das forças dominantes da sociedade sobre os indivíduos. Neste processo de controle dos segmentos da vida social, a socialização total, produz o anseio de abstrair-se da situação.

Desse modo, percebe-se a barbárie instaurada nas manifestações objetivas da violência (física ou simbólica) advinda de pessoas sádicas reprimidas – as situações de violência sociais (re)produzem a mesma violência, os sujeitos infringem-na aos outros membros da sociedade de forma naturalizada. Freire (1987) nos aponta que o processo de organização social na lógica opressora está atrelado a (re)produção e perpetuação deste modelo através da residência da verdade do opressor na consciência do oprimido. Nesta perspectiva, o processo de civilização produz suas próprias contradições, a barbárie.

Adorno defende que uma maneira de opor-se a barbárie é através da resistência. Neste sentido, entende que a educação que objetive a desbarbarização não é uma educação para o conformismo e para a identificação com o ideologicamente estabelecido, mas, ao contrário, uma educação para a contraposição, uma Educação Política. Segundo Maar (2003)

“Em Adorno a teoria social e na realidade uma abordagem formativa, e a reflexão educacional constitui uma focalização politico-social. Uma educação política.” (p. 15)

Ponderamos que as práticas desenvolvidas no contexto do curso popular, alicerçadas na Educação Popular, com fundamentos teóricos de diversos autores, estão direcionadas para este objetivo. A Educação Popular, em sua razão ontológica, deve movimentar-se contra as desigualdades e contradições impostas, buscando a libertação com o coletivo, a conscientização do povo, rompendo com a camada opressora. Uma vez que a educação é um meio de resistência à realidade vigente, a Educação Popular tem a obrigatoriedade de ser uma luta, um movimento contra a classe dominante, através de práticas voltadas para o desenvolvimento da emancipação crítica dos sujeitos, para o desenvolvimento do *ser mais*.

Além disso, ponderamos que a prática pedagógica precisa estar voltada para a criticidade dos educandos e educandas, através de formação continuada e permanente. Precisamos estabelecer uma relação de confiabilidade que aponta para uma nova ontologia, criando possibilidades dos sujeitos de ser mais. Concordando com Adorno (2003), uma educação humanizadora, que visa o esclarecimento, que se proponha à resistência ao processo da barbárie.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua idéia [de H. Becker], se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar; mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 2003, p. 141-142).

Nesse sentido, é que estamos nos constituindo enquanto educadores populares, principalmente através de uma prática problematizadora que possibilita aos sujeitos a oportunidade de se posicionar diante da sociedade. Assim, oportunizamos a aprendizagem e novos conhecimentos para a educação das classes populares. No entendimento de Adorno (2003), uma educação que busque a visão crítica da sociedade, na tentativa de responder os processos de constituição da estrutura social, em síntese, uma educação contextual que se opõe a alienação. No contexto da Educação Popular, conhecer a realidade dos sujeitos envolvidos e da sociedade em que estão inseridos torna-se imprescindível para todo trabalho educativo. Nesta educação, deve-se, necessariamente, estar comprometida com a reflexão

sobre a realidade objetiva, buscando compreender os processos de constituição social para modifica-los.

Para Adorno, a condição necessária para o desenvolvimento da emancipação, enquanto um projeto sócio cultural, é a formação de indivíduos autônomos - que é entendido como força verdadeira de contraposição dos princípios da barbárie, uma vez que a autonomia é compreendida como reflexão, autodeterminação e auto condução. Segundo Arroyo (2003),

[...] não será possível ensinar para participação, desalienação e libertação de classe com os mesmos livros didáticos, a mesma estrutura e a mesma relação pedagógica com que se ensinaram a ignorância e a submissão de classe. (p. 20)

Ao buscarmos realizar uma prática de educação libertadora, humanizadora, devemos focar nossos olhares para um processo contínuo de compromisso de educadores com a realidade na qual estamos inseridos. Na medida em que temos convicção de que a prática educativa não é neutra estamos contribuindo para o despertar da consciência crítica dos educandos.

O educador comprometido com as comunidades, com as pessoas e com os conhecimentos populares não deve permitir que a escola seja apenas um espaço de comercialização de ideias oficiais. Deve, ao contrário, instigar os educandos a serem sujeitos do processo de construção do conhecimento e do pensar crítico. (...) (SILVA, 2012 p.108).

A educação para a emancipação deve opor-se a barbárie. A educação para desbarbarização não é uma prática educativa direcionada para o conformismo e para a identificação com o ideologicamente estabelecido, mas uma educação para contraposição e resistência. Neste sentido, os cursos pré-universitários populares enquanto espaços de luta por uma transformação social, precisam ter como objetivo principal uma prática educativa que desnaturalize os processos sociais, historicizando-os, para que assim os sujeitos se compreendam como atores sociais, que podem interferir e modificar o cenário social.

POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO CONTEXTO DO QUINTA SUPERAÇÃO

O Curso Pré-universitário "Núcleo Educacional Popular Quinta Superação" existe desde o ano de 2003. Está localizado na Vila da Quinta, fazendo parte do 5º Distrito do município de Rio Grande, ficando aproximadamente 15 km da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Inicialmente, o curso popular era desenvolvido em espaços cedidos pela comunidade como o salão de festas da SIRQ (Sociedade de Instrução e Recreio da Quinta) e no Grêmio Esportivo Nacional. Em 2010, o curso foi realizado na Escola Municipal

Coriolano Benicio e em 2011 tornou-se parceiro da Escola Estadual Lilia Neves, onde está sediado atualmente.

O curso começou através do interesse de graduandos que moravam na localidade e arredores, juntamente com a presidente de bairro desta comunidade, com o objetivo de formar um curso gratuito, no qual os educadores eram voluntários. Nesta ocasião não ocorria nenhum vínculo com a Universidade Federal do Rio Grande. O curso era mantido por moradores e comerciantes da localidade, que ajudavam na manutenção e divulgavam quando começavam as inscrições do pré-universitário no começo de cada ano. No ano de 2007, através da criação do PAIETS, o curso popular se vincula à FURG.

As atividades educativas que são desenvolvidas visam proporcionar momentos de reflexões e aprendizagens aos jovens e adultos das classes populares para o processo seletivo do ENEM e dos Ensinos Técnicos. Consideramos que o pré-universitário popular contribui para dialogar com a realidade em que os educandos encontram-se, por isto, acreditamos que os saberes locais contribuem para aproximar os educandos das propostas da educação popular.

Nesse sentido Freire (1996) afirma que a partir dos saberes da vida dos sujeitos, é que desenvolveremos práticas emancipatórias e coletivas, isso significa propor um novo olhar sobre questões que estão no âmbito educativo. Para Brandão (2006) “A Educação Popular não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do poder compartilhado.” (p.90). O curso pré-universitário tem a filosofia de acolher e partilhar sentimentos de pertencimento de solidariedade com o próximo e, talvez, o mais importante, o reconhecimento que todos somos capazes de vir a ser mais, segundo a perspectiva de Freire (1987). Isso fica evidente com o relato de uma educanda, no final do ano letivo, quando se referia as expectativas para o ENEM:

Eu só queria dizer que estou torcendo muito por cada um. Que este ano foi repleto de muitas aprendizagens e que vocês [se referindo aos colegas] foram essenciais para minha permanência no curso. Acredito em cada um e sei que todos farão uma ótima prova. Também queria agradecer aos educadores que se dispuseram a dar aula e sempre acreditam em nós. Aos coordenadores que estiveram sempre presentes ao nosso lado e com certeza foram os pilares pra gente. (EDUCANDA 1, 2014)

Através desse relato, podemos perceber que a lógica presente nos cursos populares se difere muito da lógica dominante presente em nossa estrutura social. Aqui fica evidente o distanciamento do pensamento competitivo disseminado em nossa sociedade e mais especificamente evidente quando pensamos em preparatórios para processos seletivos.

Entrelaçando esta afirmativa com o pensamento de Adorno (2003), é possível ponderar que esta narrativa está na contramão da barbárie na medida em que está rompendo com a ideologia desumanizadora tão presente no processo de civilização da sociedade.

Outro relato interessante é de um educando que após ter ingressado na universidade no curso de Engenharia Bioquímica, retornou ao espaço dos cursos pré-universitários populares para fazer uma fala de incentivo para os novos educandos que ingressavam nos contextos dos cursos. Em sua fala ele afirma que nós precisamos nos reunir em espaços como o PAIETS, para rompermos com uma educação bancária. (EDUCANDO 2, 2015). Segundo Adorno (2003) “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (p.122).

Compreendemos que o espaço do Quinta Superação, enquanto espaço de resistências e lutas, é uma possibilidade de (auto)formação humana, formação esta imprescindível para o desenvolvimento da autonomia de cada sujeito. A emergência da consciência de si é condição necessária para o entendimento sobre as diferentes representações de si, de sua história de vida e sua autoridade, no sentido de autoria, sobre ela. Condição fundante para pensar e projetar o seu porvir, enquanto um projeto de vida que está intrinsecamente relacionado a sua realidade e sua atuação sobre ela.

A emergência de uma consciência de si como sujeito ativo de seu processo de conhecimento constitui um acontecimento decisivo na dinâmica deste. Esse acontecimento não é decisivo apenas porque o sujeito se encontra frente à responsabilidade de orientar seu porvir mediante um projeto de conhecimento e de elaborar, assim, um sentido ao seu ser no mundo, mas também porque ele, no mesmo momento, toma consciência da necessidade de descobrir e de desenvolver suas qualidades de ser psicossomático. Como “eu” que faz, “eu” que pensa, “eu” que é sensível, “eu” que é consciente, “eu” que projeta, etc. [...]. (JOSSO, 2010, p. 308)

Nesta perspectiva, os cursos pré-universitários populares surgem na “contramão” deste processo opressor, na luta pela desbarbarização. Visando a emancipação dos sujeitos, enquanto conscientização em comunhão, os cursos populares, alicerçados na Educação Popular, buscam romper com as amarras opressoras impostas pela conjuntura desta sociedade elitista a fim de que estes sujeitos se reconheçam como protagonistas de sua própria história, deixando de ser um expectador da sociedade para agir sobre ela, transformando-a.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, pondera-se que as práticas desenvolvidas no curso Quinta Superação estão na contramarcha da barbárie na medida em que a Educação Popular objetiva

o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos no processo educativo enquanto um projeto social que visa à emancipação. Dessa forma, nesta relação, está intrínseca a aposta no ser mais dos indivíduos enquanto sujeitos que buscam pelas suas lutas cotidianas superar a lógica de um sistema que não acredita nas condições de emancipação do sujeito. Ao se transformar, transforma-se também a sua comunidade.

Tendo em vista que os cursos pré-universitários populares são constituídos por educadores voluntários e, na maioria das vezes, educadores que ainda não terminaram a graduação, um grande desafio é romper com a ideologia que um estudante em processo de graduação não tem a competência necessária para dar aula. Neste mesmo sentido, também é preciso romper com a falsa ideia de que somente o educador ensina e o aluno aprende, mas que, ao contrário, todos aprendem em comunhão.

Outro desafio concerne à fragmentação do conhecimento, através da divisão das disciplinas. Este desafio está atrelado às demandas do capital, uma vez que os educadores precisam trabalhar em outros locais, eles têm pouca disponibilidade de tempo pra estar no espaço do curso popular, em consequência é difícil ter uma reunião de educadores e ainda mais difícil conseguir planejar aulas que sejam interdisciplinares. Isso também afeta os educandos que tem dificuldade de chegar no horário previsto da aula e, muitas vezes, evadem para atender as demandas do mercado de trabalho.

Apesar disso, nos cursos populares é possível desenvolver práticas voltadas para o diálogo, uma escuta atenta, com conteúdos voltados para o interesse dos educandos, valorizando seu contexto de vida, em uma relação horizontal entre educadores e educandos, potencializando laços de afetividade e confiabilidade no grupo. Quando é proposto roda de conversas com educadores e educandos para organizar a estrutura do curso popular, rompe-se com a dicotomia professor-aluno e é construído um curso que é pensado e desenvolvido por todos cotidianamente. Deste modo, no dia-a-dia é desconstruída a perspectiva tradicional de ensino e os sujeitos envolvidos desenvolvem gradativamente sua autonomia para se inserirem na sociedade de forma participativa e crítica.

É evidente que as amarras opressoras que permeiam a nossa sociedade definem as regras sociais, mas na aposta do ser mais de cada educando enquanto sujeito que busca em suas lutas cotidianas superar as contradições deste sistema opressor é que é possível a Educação Popular. A Educação Popular enquanto em seu caráter de luta, é necessária nos cursos pré-universitários populares na medida em que se busca superar o contexto opressor

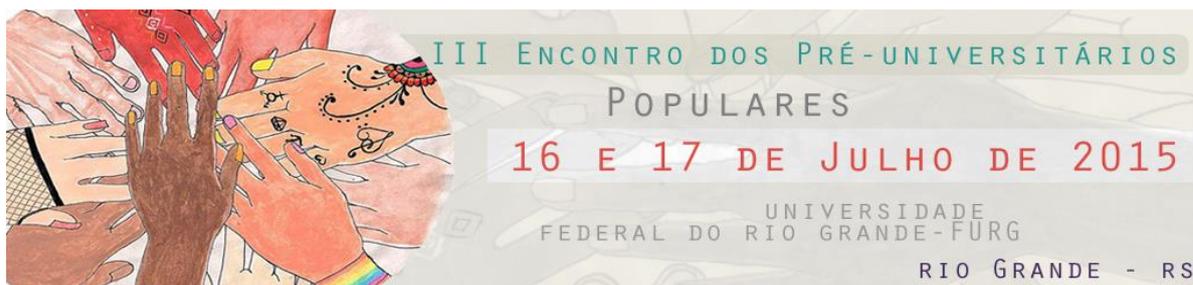
em que nos encontramos, através da transformação dos sujeitos, também é transformada a sociedade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez. (org.) **Da escola carente á escola possível**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Coleção 318, Primeiros Passos, Brasiliense. 2006.



O DIÁLOGO NO ENSINO DE FILOSOFIA

Alana Gonçalves

RESUMO

Pensar o ensino de Filosofia sob a concepção de Educação Popular se torna um desafio pela finalidade da Filosofia de elucidar conceitos. Se a Educação Popular pretende que não só educadores e educadoras sejam os encarregados pelo ensino desses conceitos, mas que sejam construídos a partir dos saberes e vivências das educandas e dos educandos, como garantir que tais ideias não fiquem no nível do senso comum? Seria possível ensinar Filosofia a partir dos princípios da Educação Popular sem enfraquecer o propósito da Filosofia na busca por conhecimento? O presente trabalho pretende propor um novo olhar sobre a Educação e discutir alguns aspectos da metodologia tradicional, percebendo a necessidade de ressignificá-los. Questionar para quem se dirige essa Educação nos desafia a pensar a sala de aula como uma comunidade de investigação. Para isso, se faz necessário estabelecer a distinção entre conceitos como argumento/argumentação, que abrange a dimensão do convencimento de um raciocínio pelo outro; e racionalidade/razoabilidade, disposição para considerar e respeitar outros pontos de vista. Esses conceitos se tornam vitais para a mudança da concepção de Educação, tanto quanto da construção da comunidade de investigação como uma nova maneira de estruturar a sala de aula. Este trabalho visa relatar, com base nos autores mencionados, a metodologia dialógica desenvolvida por educadores e educadoras e educandos e educandas nas aulas de uma das turmas do Pré-Universitário Popular Alternativa.

Palavras-chaves: Educação Popular. Filosofia. Diálogo.

1 Educação para quem?

A metodologia tradicional, ainda recorrente nas escolas, concentra-se em uma concepção de ensino/aprendizagem pautada pelo conteúdo, pois na maioria das vezes é ele que conduz toda a dinâmica empregada em sala de aula. Ou seja, o conteúdo a ser ensinado é o que define as atividades desenvolvidas pelos professores e se sobrepõe a outras dimensões da Educação, desconsiderando, principalmente, para quem está sendo ensinado. A questão que coloco se atribui a essa desconsideração com o aluno, afinal, é possível ensinar sem ponderar a parte que aprende?

A Educação é concebida com vistas à formação de profissionais. Como consequência disso, o que é ensinado visa apenas o fim profissional, que conta com um bom raciocínio – assegurado por aqueles que dominam a lógica – e compreensão geral de linguagem e demais conceitos. Essa concepção mecanicista da Educação descarta a disposição crítica de seus

elementos educacionais, tornando-os irrelevantes ao seu objetivo de formar pessoas para o mundo do trabalho. Contudo, seria realmente esse o papel da Educação?

A Educação é compreendida como um ato político-pedagógico operado pelo professor que, sendo o detentor do conhecimento, executa a dinâmica da aula a partir daquilo que sabe. A metodologia, nesse caso, é subordinada aos saberes do professor, que conduz a aula à sua maneira. Nesse aspecto, podemos questionar se é garantida a aprendizagem do aluno considerando apenas o que o professor sabe?

Se o professor não foi capaz de atingir o seu aluno a fim de ensinar seus saberes, coube à Psicologia buscar entender quem eram aqueles que aprendiam ou, nesse caso, que não conseguiam aprender e até mesmo acompanhar a dinâmica do professor em sala de aula. De Ivan P. Pavlov a B. F. Skinner, a Psicologia preocupou-se em especular o desenvolvimento da cognição do indivíduo de modo a teorizar como se dá a aprendizagem. Pavlov apostou numa abordagem comportamentalista, resultado de seus experimentos onde comprovava ser capaz de ensinar a partir do condicionamento do comportamento – associação entre estímulos e respostas. Já Skinner concebeu o indivíduo como um reproduzidor mecânico daquilo que observa em seu ambiente. Percebendo que essas teorias levam em consideração a aprendizagem voltada para o indivíduo – particular – e a sala de aula é composta por um grupo de pessoas, que dinâmica daria conta da aprendizagem coletiva?

Ainda sob a perspectiva da metodologia tradicional, a sala de aula é organizada numa estrutura que potencializa o individual, a fim de assegurar que o aluno mantenha a sua concentração no professor que se dedica a ensiná-lo. Essa organização, que torna o professor o ângulo da aula, se faz necessária no entendimento de Educação que emprega ao professor a responsabilidade de ensinar o que sabe. Se voltarmos à questão proposta anteriormente, que considera um ambiente coletivo, a sala de aula poderia ser vista como reflexo da sociedade? Ou, pelo menos, há como considerar a semelhança entre ambiente escolar e a sociedade?

Repensar uma nova Educação requer explorar essas questões e ressignificar sua compreensão, que busca garantir a aprendizagem coletiva, torna-se uma tarefa com certa urgência. Uma metodologia que explore a concepção que desvia o protagonismo em sala de aula do professor para o aluno, proporcionando ao aluno autonomia em sua aprendizagem. Entender o professor como o mediador entre os alunos que buscam conhecer, e não mais

como o único detentor de conhecimento, que façam da sala de aula um local interativo e que possibilite a formação integral. A Educação não mais com o fim de formar profissionais, mas de educar para a vida e o convívio social, pois a sala de aula também é constituída como sociedade.

2 Como obter tal mudança?

A ideia de que existe uma significativa diferença entre argumento e argumentação é relativamente nova, apesar de que a ideia de que a argumentação é um conjunto de argumentos é bastante conhecida na tradição filosófica desde Aristóteles. Vamos explicitar um pouco essa diferença visando mostrar a importância da segunda, a argumentação, para a construção de uma proposta pedagógica.

O que é um argumento? Uma definição razoável é a que diz que um argumento é um conjunto de proposições organizadas com vistas a uma conclusão:

Quando se constrói um argumento, há a pretensão de que as premissas sejam relevantes para a conclusão. Com efeito, de acordo com tal pretensão, se as premissas forem desgarradas da conclusão (p. ex., se tratarem de um assunto distinto desta) apenas impropriamente se pode chamar a essa coleção de frases um argumento. (BRANQUINHO, 2006, p.44)

Essa caracterização já nos dá uma pista sobre a natureza dos argumentos, a saber, argumentos são constructos lógicos, que nos permitem chegar a uma verdade partindo de algumas premissas e se orientando por algumas operações. Essa ideia de argumento é o que chamamos habitualmente de raciocínio.

Dois tipos clássicos de argumentos são os indutivos e os dedutivos. Enquanto nos primeiros o que importa é uma generalização obtida a partir de certas premissas, nos segundos o que temos é a particularização obtida a partir de premissas gerais. Uma das diferenças entre eles é que um argumento indutivo, se for forte, a conclusão nos fornece algo que até então não era conhecido, ao passo que um argumento dedutivo, se for válido, nos esclarece acerca de algo que já estava pressuposto nas premissas.

Uma curiosidade entre estes diferentes argumentos é que os primeiros, os de tipo indutivo, a verdade da conclusão depende sempre da verdade das premissas, enquanto que para os segundos essa condição não é necessária. Contudo, para argumentos de tipo dedutivo

sendo as premissas verdadeiras a conclusão não pode ser falsa, pois tal situação o torna um argumento inválido.

São essas características lógicas que nos permitem dizer que um argumento bem construído permite o sucesso em termos da justificação ou do convencimento de alguém sobre o que quer que seja. Disso podemos inferir que uma das funções básicas dos argumentos é a persuasão que as pessoas exercem umas sobre as outras, ou seja, os argumentos são a base da argumentação. Portanto, para que uma pessoa possa exercer o convencimento sobre alguém, através do uso de argumentos, ela precisa escolher bem as premissas que irá utilizar e saber o modo como irá usá-las para atingir seu objetivo.

Os argumentos também são essenciais por outra razão. Uma vez chegados a uma conclusão baseada em boas razões, os argumentos são a forma pela qual a explicamos e defendemos. Um bom argumento não se limita a repetir as conclusões. Em vez disso, oferece razões e dados suficientes para que as outras pessoas possam formar a sua própria opinião. Se o leitor ficar convencido de que devemos realmente mudar a forma como criamos e usamos os animais, por exemplo, terá de usar argumentos para explicar como chegou a essa conclusão: é assim que convencerá as outras pessoas. (WESTON, 1996, p.5)

Contudo, há algo nessa ação que ultrapassa o domínio puramente lógico, pois para que o convencimento tenha sucesso será preciso haver um acordo acerca do que está em questão. Aqui aparece a diferença antes mencionada entre argumentos e argumentação. Ou seja, para que convencimento tenha sucesso será preciso que o ouvinte identifique, entenda, aceite e que tenha a possibilidade de criticar e até mesmo refutar os argumentos em questão. Ora essa dimensão que se agrega aos argumentos não pode ser algo que seja possível dar conta pura e simplesmente pela lógica.

Essa diferença é importante por nos mostrar que a comunicação com vistas ao convencimento certamente não exclui a lógica, mas depende de algo mais para ter sucesso. Depende de uma ampliação da noção de racionalidade, a qual deve ser pensada para além do domínio epistêmico, levando em consideração os aspectos práticos e não puramente teóricos. Afinal é essa dimensão prática da razão humana, imanente ao processo argumentativo, a que permite a prática da comunicação.

A ideia de racionalidade está relacionada ao que se entende por argumento e, mais do que isso, ela depende dele para ser. A racionalidade depende dos argumentos para sustentar aquilo que crê e, ao mesmo tempo, é ela própria que determina a validade ou não de um argumento. Contudo, a racionalidade não tem compromisso de considerar aquele com quem dialoga.

Essa característica, a de reconhecer o raciocínio do outro e ponderar seu ponto de vista, vai além da racionalidade e está contida naquilo que chamamos de razoabilidade. O conceito de razoabilidade, no que diz respeito à sua importância na Educação, se refere à disposição ao diálogo e respeito ao ponto de vista dos demais. Ser uma pessoa razoável se faz imprescindível se pensarmos uma comunidade de raciocinadores, pois seus componentes tendo a liberdade de expor seu raciocínio precisam estar dispostos a dialogar e rever suas próprias ideias.

Habermas argumenta que a filosofia não deve se esgotar na autorreflexão, antes sim, deve ater-se àquilo que dá sustento aos diversos âmbitos que compõem a vida social, a saber, o mundo da vida. Através desta perspectiva Habermas pensa ser possível descobrir uma razão que não se caracteriza pelo “logocentrismo”, antes sim, “que opera já na prática comunicativa mesma” (HABERMAS, 1990, p.61). Pois é nesta prática comunicativa, marcada pelas constantes distorções e deformações, que aparecem as pretensões de validade dos atos de fala, pretensões estas que se entrelaçam no interior de um mundo linguisticamente compartilhado. Ao que parece a ideia norteadora da teoria emancipatória de Habermas é a de que a ação comunicativa constitui as relações sociais e de que no interior desta ação reside a condição de possibilidade da instituição do social.

Esta nova situação não só apresenta o sujeito envolvido na ação como um observador, mas também como um ouvinte potencial, isto é, como aquele que além de observar participa do diálogo, ou seja, entra naquilo que Habermas denomina de “mundo da vida intersubjetivamente compartilhado de uma comunidade de linguagem” (HABERMAS, 1990, p.69). A concepção de sociedade apresentada na teoria de Habermas, onde a ideia de ordem social que se origina mediante a prática comunicativa regrada pelas pretensões de validade e orientada para o consenso intersubjetivo, nos permite pensar que a concepção educacional da aprendizagem não está distante dessa forma dialógica de estruturação e manutenção da sociedade.

Interessante que no seu nascedouro, a filosofia presenciou justamente essa potencialidade dialógica como fundante do aprender/ensinar filosoficamente. Essa natureza dialógica da filosofia está presente na obra de Platão. Parece haver uma dupla razão para Platão usar diálogos como forma de aprendizado filosófico. A primeira delas diz respeito a uma desconfiança em relação a escrita. Como diz José Trindade Santos, aquele que é sério e procura compreender as coisas com seriedade, “guarda na mente as coisas mais sérias, abstendo-se de as confiar à escrita” (SANTOS, 1994, p. 169). Porém, a segunda razão está diretamente vinculada a ideia da compreensão séria das coisas. Nesse sentido a concepção platônica tende a fortalecer o papel da memória, visto ser a anamnese a atividade noética decisiva para aquisição do saber.

Segundo Santos, “a anamnese deverá ser colocada no centro do processo de aquisição do saber e depois equacionada com a prática do método hipotético, de modo a integrar a defesa da teoria das Formas, propondo uma solução para o problema da aquisição desse saber. Finalmente há que fazer ver como os diálogos se mostram compatíveis com o exercício da anamnese, superando as fronteiras entre o escrito e o oral (SANTOS, 1994, p. 175). Contudo, essa primazia metodológica da anamnese não se restringe a aquisição do saber, pois outra função importante da anamnese está intimamente relacionada a transmissão do saber, pois aqueles que de fato sabem, “não divulgam livremente o seu saber das coisas sérias” (SANTOS, 1994, p. 171). Isso significa dizer que o sentido inerente à aprendizagem, assim como à descoberta, está ancorado na dimensão dialógica da linguagem, mais propriamente no diálogo como forma efetiva do aprender e ensinar filosóficos.

Ao se referir ao Fedro de Platão, José Trindade Santos afirma que, “o poder pelo qual o lógos se autorreproduz nas almas dos ouvintes, como as qualidades supremas dos ensinamentos dos mestres sobre a virtude e a dignidade própria da Filosofia, não fazem mais do que revelar o alcance epistémico da anamnese, apoiado no exercício da dialética” (SANTOS, 1994, p. 172). Como expressão da prática dialética, o diálogo se apresenta como “o único e verdadeiro representante do magistério de Platão” (SANTOS, 1994, p. 175). A questão que se coloca para nós é a de saber se a despeito do desaparecimento da oralidade na aquisição e difusão do saber filosófico, a capacidade dialógica inerente à conversação pode ser considerada como importante para o aprendizado em filosofia? Noutros termos, será que a atividade de aprendizagem em filosofia pode ser levada a cabo pela via dialógica inerente a

função pública da linguagem?

3 Filosofia, Educação e a Aprendizagem em sala de aula.

Segundo Ann M. Sharp e Laurence J. Splitter, “o conceito de uma ‘pessoa razoável’ repousa no âmago da Filosofia e, indiscutivelmente, da educação em si e do ideal de democracia” (SHARP; SPLITTER, 1999, p.16). A razoabilidade é um dos conceitos a serem revisados quando nos referimos à educação, pois por muito tempo esteve ligada apenas à racionalidade, quando de fato vai além disso. Ser uma pessoa razoável é ter uma atitude social que demanda respeito e consideração pelo ponto de vista dos demais, além de admitir alterações na sua própria opinião. Como resume Sharp, “essa pessoa está, em outras palavras, disposta a raciocinar sobre esses assuntos. Isso aponta, por sua vez, para a importância de ouvir e dialogar ativamente, e daí para a ideia da sala de aula como comunidade de raciocinadores” (SHARP; SPLITTER, 1999, p.17). Ser razoável compreende a disposição para raciocinar e agir em coerência com seus julgamentos.

Outro elemento importante para a constituição de uma nova dinâmica em sala de aula se concentra na dimensão normativa do pensamento, que se refere ao desenvolvimento do bom pensamento. Sharp e Splitter acreditam que “ensinar a pensar seja cultivar tanto as habilidades quanto as disposições propícias para o comportamento atencioso e razoável” (SHARP; SPLITTER, 1999, p.18). Essas habilidades e disposições são imprescindíveis na realização de bons julgamentos e colaboram para a recusa do professor como fonte de valores a serem passados aos alunos. Mais do que isso, é o reconhecimento da importância da investigação sobre os valores atribuídos a ideias e condutas, por exemplo.

Apresentados os elementos, é possível conceber uma metodologia capaz de comportá-los e que proporcione a dinâmica para o seu desenvolvimento. O diálogo fornece aos educandos espaço para que as suas habilidades e disposições se desenvolvam impulsionadas por um espírito de cooperação, confiança e senso de objetivo comum: “o que evoca uma forma de prática de autocorreção, levada pela necessidade de transformar o que é intrigante, problemático, confuso, ambíguo ou fragmentado em algum tipo de todo unificador, que satisfaz os envolvidos e que culmina, embora experimentalmente, em julgamento” (SHARP; SPLITTER., 1999, p.31). Essas disposições são fundamentais para a formação da cidadania do indivíduo, se voltarmos ao ponto em que apontamos a semelhança entre a sala de aula e a sociedade.

Esse novo olhar sobre a Educação e o desafio de projetar uma metodologia dialógica que o compreenda nos leva a pensar, afinal, quem são nossos educandos? Qual o papel do educador na dinâmica em comunidade?

4. Referência Bibliográfica.

BRANQUINHO, João; MURCHO, Desidério; GOMES, Nelson Gonçalves. **Enciclopédia de termos lógico-filosóficos**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamiento Postmetafísico**. Madrid: Taurus, 1990.

SHARP, Ann M.; SPLITTER, Laurence J. **Uma nova educação; a comunidade de investigação na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1999.

WESTON, Anthony. **A arte de argumentar**. Lisboa: Gradiva, 1996.



Problematizando a Educação Popular nos Cursos do PAIETS FURG

João Francisco Marques Chimieski (PAIETS FURG)

Daniel Rodrigues (FURG)

Neuvair Guerra Chimieski (FURG)

Ingridy Guerra Chimieski (FURG)

Rodrigo de Assis Brasil Valentini (PAIETS
FURG)

RESUMO

O presente relato tem por objetivo problematizar as práticas educativas desenvolvidas nos cursos populares ligados a FURG, por intermédio do PAIETS (Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior). Durante o ano de 2014, estivemos visitando os cursos populares, quando sentimos a necessidade de organizarmos junto aos membros destes, cursos de formações para os/as educadores/as. A presente proposta, se justificou pelo fato que na grande maioria dos cursos visitados não encontramos uma proposta condizente com a proposta de educação popular. Os/as educadores/as em geral, encaram suas atividades como sendo uma proposta de voluntariado, ou um fato de ministrarem suas aulas. Sendo assim, reproduzem as mesmas práticas tão criticadas da escola tradicional. Por vezes, o espaço cedido pelas escolas serve como justificativa para manter a escola aberta durante a noite. Não podemos também deixar de salientar aqueles que trabalham visando uma proposta real e séria de inclusão social, beneficiando filhos e filhas de trabalhadores com o objetivo ao ingresso dos cursos superiores da FURG. Neste aspecto podemos ainda ressaltar o trabalho desenvolvido no Curso Máxximus, que atualmente mantém um corpo de educadores que desenvolve suas atividades desde o ano de 2008, ano da fundação do curso.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Formação. Identidade.

O Conceito de Educação Popular

Parece-nos relevante para este momento recuperarmos algumas experiências que obtivemos como membros do Programa de Auxílio ao Ingresso aos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. O ato de ser voluntário

parece se confundir com a proposta de educação popular. Antes mesmo, de parecermos demasiadamente críticos e desestimuladores dos cursos populares. Queremos realizar uma reflexão pessoal e coletiva e contribuir para que possa haver melhorias nas nossas práticas educativas.

Segundo Freire, (2008, p.25) “ Os professores (as) intervém de forma democrática no mundo por intermédio do cultivo da curiosidade e da inteligência esperançosa, que se desdobra na compreensão comunicante do mundo.”. Devemos, através de nossas práticas diárias inseridas no contexto dos cursos populares, incentivar os/as educandos/as para um olhar crítico e realista das experiências vividas por eles e elas. Se produzirmos a paixão pelo conhecimento no/a nosso/a educando/a estaremos o/a preparando, não só para o ingresso nos cursos superiores das instituições de ensino, como preparamos eles/as para viverem em comunidade. Os/as educandos/as devem ser protagonistas de suas próprias vidas. Se não obtivermos êxito em contribuir com sua inclusão em uma universidade, com toda a certeza contribuiremos com um/a novo/a cidadão para nossa comunidade. Mas, para que isso se torne uma realidade, devemos rever nossas práticas. O/a professor/a não pode ser o/a detentor/a do conhecimento, antes, deve estar curioso/a em aprender com seus/suas alunos/as. Fornecer apoio para que eles/as consigam estabelecer às relações necessárias a aprendizagem. O/a educador/a popular deve ser o/a de facilitador/a entre o conhecimento produzido e as vivencias dos educandos/as.

Os/as educandos/as tem que reconhecer as condições em que estão inseridos dentro de suas comunidades. Os mesmos devem ter participação efetiva, no ambiente escolar. Sendo assim, poderão reconhecer seus papéis na sociedade e perceber de que forma são atingidos pela a organização social e política . Ao levarmos conteúdos prontos para sala de aula, estamos negando aos nossos/as educandos/as o direito de fazerem uma crítica e uma reflexão a respeito de suas próprias histórias pessoais. Perdemos a oportunidade de problematizar as questões que tanto afligem nossa sociedade na atualidade como a questão de gênero, preconceito racial, bullying.

Por intermédio dos conteúdos trabalhados para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, temos a oportunidade de criarmos uma rede de grandes discussões a respeito dessas temáticas em nossas salas de aula. Um claro exemplo desta questão foi vivenciado por nós, quando em uma das visitas assistimos a uma aula de literatura. A educadora ao abordar o poeta romântico Castro Alves, aborda para os/as educandos/as a forma condoreira em que o

poeta utiliza linguagem, para produzir seus versos. Com toda a relevância sua abordagem foi de excepcional clareza e objetividade, mas poderia ter utilizado também, este momento para questionar a situação do negro na sociedade atual, problematizar as questões das minorias sociais encontradas em nosso cotidiano. Por vezes, notamos o grande comprometimento dos/as educadores/as em produzir um conhecimento com os/as educandos/as, mas perdem o contexto histórico, na medida em que não o problematizam com as realidades encontradas na sociedade. Talvez Castro Alves seja, nosso primeiro poeta a abordar questões sociais em seus poemas, produção literária feita em um Brasil escravocrata, que ainda tem muito a nós dizer, não só pelas transgressões sofridas pelos/as negros/as, como também por estarmos ainda vivenciando estas questões diariamente. Não temos dúvidas, que no sentido literário os/as educandos/as seriam capazes de realizar a síntese da obra do autor, como sua temática trabalhada nos seus versos. Mas, a questão relevante não seria discutir juntamente com esses versos as conquistas e retrocessos deste fato histórico.

Nas diferentes áreas do conhecimento humano, temos que oportunizar aos/as nossos/as educandos/as a possibilidade de reflexão e questionamentos a cerca dos conteúdos trabalhados. Ao procurarem os contextos do PAIETS, distribuídos por todo o município de Rio Grande - RS, devemos ter em mente que essas pessoas estão à procura de um conhecimento que não foi lhes possibilitado pela escola tradicional. Por este motivo, não podemos continuar cristalizando práticas educativas ultrapassadas.

Para Freire (1996), não há como exercer o magistério como se nada ocorresse conosco. A educação que está sendo oferecida pelo poder público é a educação proveniente das classes dominantes, quando por intermédio de sua política educacional procura alienar os/as alunos/as com atitudes de ler, escrever e reproduzir com fidelidade o aprendizado. Como educadores/as populares temos que frequentemente lutar contra o conformismo e o imobilismo que nos cerca. Produzir uma forma de educação que não seja condicionante, muito antes uma prática educativa problematizadora e reflexiva de suas realidades, a qual deve produzir esperança e crença numa mobilidade social possível.

A educação popular emerge como movimento de trabalho político com as classes populares através da educação. Diante de um modelo oficial de educação compensatória a educação popular não se propõe originalmente como forma “mais avançada” de realizar a mesma coisa. Ela pretende ser uma retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular. (BRANDÃO, 2006, p.75)

Conforme as palavras de Brandão, relatadas acima, nosso comprometimento deve ser em produzir uma educação que possibilite aos/as excluídos/as uma possibilidade de inserção social. Nossa política vai além de qualquer filosofia partidária. Não estamos representando partidos ou sendo apartidários, nossos objetivos vão muito longe destes ideais. Instituímos com nossas práticas o novo caminho de acesso à democratização do ensino. O qual não pode estar sendo semelhante ao sistema imposto pela educação governamental.

Qualificação dos Educadores Populares

Após realizarmos visitas periódicas aos cursos, tivemos uma reunião com todos os/as membros do PAIETS, para pensarmos uma forma de resolver estas questões que nos incomodava. Todos os/as membros do PAIETS FURG foram unânimes em apontar como forma de solucionar os problemas existentes e constados nos diferentes espaços do PAIETS FURG. Reunimo-nos e passamos a discutir a melhor forma de intervenção nos espaços de educação popular. A primeira solução encontrada por nós foi que seria necessário um encontro de formação com os/as educadores/as de todos os cursos que compõem o PAIETS FURG.

Assim, começamos a nos organizar para uma reunião de formação, levando em conta as necessidades de cada grupo em questão. Chegamos à conclusão que o encontro seria realizado em um sábado à tarde, visto que, muitos/as educadores/as trabalham durante a semana e na parte da manhã. Sendo assim, congregaríamos a maior parte possível dos/as educadores/as. Após termos mudado algumas vezes a data do encontro, devido a questões que emergiam durante as reuniões semanais do PAIETS FURG, conseguimos marcar nossa primeira reunião de formação.

Para nosso deleite a Professora Maria de Fátima, fez sua palestra abordando a temática da educação popular. Tivemos também o apoio do grupo do Programa de Educação Tutorial - PET, Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, que atuou na organização e desenvolvimento do evento. Nosso encontro foi avaliado como um grande sucesso por todos/as envolvidos/as, apesar de sentirmos muito a falta de alguns parceiros/as que tornam realidade a execução e o sucesso dos cursos. Ficamos neste momento empenhados em resgatar os/as ausentes para as próximas atividades, e também conseguimos elencar algumas dificuldades referentes à participação de alguns membros como:

- O não comparecimento de educadores/as em reuniões e formações continuadas;
- A falta de bolsas remuneradas para os/as educadores/as;
- Falta de um plano pedagógico que oriente os membros dentro das atividades dos cursos;
- O cargo de coordenador/a que acaba sendo que quase vitalício.

Diante das questões elencadas não conseguimos um avanço desejado, porque ainda existem coordenadores/as que sentem-se como proprietários/as dos cursos, deliberando suas próprias regras e leis de convivência. Quando questionados/as sobre estes fatores muitos/as respondem, que poucos se mostram interessados em tomar a frente dos cursos populares, e assim, o cargo acaba sendo exercido pela mesma pessoa durante anos, impossibilitando assim, uma renovação na coordenação. Reclamam da falta de remuneração de seus colaboradores, sendo que não existe qualquer forma de auxílio a estes/as educadores/as. Fato que torna inviável qualquer tipo de cobrança como: cumprimento de horários, uma prática diferenciada em abordar os conteúdos, assumirem compromissos com o grupo em que estão inseridos ou até mesmo participar em reuniões que tratam da melhoria do curso dentro do próprio grupo de trabalho.

Cabe-nos destacar que os únicos que possuem bolsas para atuar nestes contextos são os petianos, estudantes pertencentes ao Programa de Educação Tutorial – PET, que na maioria das vezes ficam com os encargos burocráticos dos cursos. Observamos ainda, dentro dos cursos ditos populares, grandes dificuldades de se manterem dentro de uma proposta de educação popular. Conhecemos vários/as educadores/as cheios de esperança e boa vontade em aprender e contribuir com suas comunidades. Há casos em que muitos docentes enfrentam distâncias geográficas e climáticas para o desenvolvimento de suas atividades, pois acreditam em uma educação transformadora.

Um desafio a se Vencer: a Evasão

Por várias vezes, fomos confrontados com um problema que se tornou comum em quase todos os cursos populares, a evasão dos/as educandos/as ao longo do ano. A evasão torna-se um grande desafio para todos/as os/as membros dos grupos, causando muitas vezes, um fator de desestímulo tanto para os/as educandos/as como para os/as educadores/as. Em

alguns grupos que começam o ano com trinta alunos/as, acabam encerrando suas atividades com quatro, três e até dois educandos/as. Em algumas situações conseguimos detectar o motivo e a causa para a grande evasão, onde podemos destacar a alternância de educadores/as em alguns cursos, o qual se tornou motivo para a desistência. De acordo com educandos/as esta constante mudança dificultava o entrosamento e a convivência, com formas tão diferentes de abordar os conteúdos.

Em outros momentos os/as educandos/as se sentiram como se estivessem novamente dentro da escola, fato que para muitos/as era extremamente desgastante e desestimulante. Já para os/as educadores/as um dos principais motivos da evasão seria o fato de se terem um grupo muito heterogêneo, o que dificulta a realização de um plano de estudos. Outro fator apresentado, seria a própria família do/a estudante que muitas vezes se sente abandonada, com a falta da pessoa em casa no horário noturno.

Indiferente a estas situações, o Curso que apresenta baixo índices de evasão é o Máxximus. Segundo sua coordenadora, o resultado positivo deve-se a formação de um grupo que esta há muitos anos juntos, e ao trabalho desenvolvido pela equipe, no início do ano e no decorrer do mesmo. Isso resulta no índice muito pequeno de evasões, minimizando assim, o efeito evasivo que parece devastador nos demais cursos. Por se tratar de um grupo de trabalho que convive há bastante tempo juntos, tem possibilitado aos membros deste curso trabalhar em conjunto as questões pedagógicas e sociais as quais seus componentes são atingidos no decorrer do ano letivo.

Aprendemos com esse grupo em particular, uma das formas mais simples e não menos desafiadora que para superar o desafio da evasão. Torna-se indispensável que os/as educadores/as assumam de fato seu papel, frente ao compromisso do que realmente é o fato de educar. Agindo assim, favorecem o trabalho coletivo, e influenciam positivamente a motivação dos/as educandos/as e a permanência no curso. Outro fator que também queremos compartilhar aqui, com nossos/as leitores/as, é o fato de que uma equipe que permanece junto, tenha a possibilidade de resolver as questões que afetam diretamente o grupo. Além de propiciar a discussão e a identidade do seu grupo de trabalho, afinando seus princípios com os da educação popular.

É necessário ressaltar que, em nenhum momento ocorreu a intenção de desvalorizar qualquer curso ligado ao PAIETS FURG. A intenção é destacar um modelo de educação popular que apresenta resultados positivos, superando os problemas enfrentados pelos demais

curso. Acreditamos na possibilidade de experiências exitosas serem possíveis de apreciação e sugestiva para os conflitos existentes em todos os contextos do PAIETS FURG.

Considerações Finais

Ao finalizar este trabalho, chegamos à conclusão de que algumas medidas devem ser tomadas no sentido de resgatar a educação popular. Devemos buscar pessoas que acreditam no nosso projeto de transformação social, e não apenas quem quer entrar no cursinho para aprender a dar aula. Mesmo que o PAIETS esteja impossibilitado por coordenar estes momentos de formação continuada, seja por falta de efetivo humano para estas atividades ou financeiro, se torna necessária esta prática, a qual deve ser incrementada pelos/as seus/as coordenadores/as. Outro aspecto que também devemos estar atentos é a construção de um grupo de trabalho onde se torne possível à permanência de seus indivíduos, minimizando assim questões de evasão e outros conflitos que possam existir dentro do contexto da equipe.

Indiscutivelmente, outro ponto que verificamos foi à presença de membros do PET nesses contextos realizando ações estritamente burocráticas, sem dar sua contribuição de fato ao desenvolvimento dos cursos, pois não exercendo as suas funções de forma efetiva, deixam relegados a outros a tarefa que deveria ser protagonizada, a saber, a garantia de uma educação popular. Acreditamos que para haver uma melhoria nos contextos do PAIETS FURG se torna urgente medidas que possam garantir a comunidade em geral o acesso regular a educação popular, que só será conquistada com constantes Cursos de Formações e discussões a respeito do que esta sendo feito e onde queremos chegar com esta prática desenvolvida por nós. Acreditamos na transformação da sociedade por meio do empoderamento popular, e a universidade é um espaço de poder. Desejamos que a transformação atinja o maior número possível de pessoas, transformando assim de forma efetiva as realidades dos indivíduos envolvidos em nossos contextos.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo; Ed. Brasiliense; 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular** – Paulo Freire. Indaiatuba: Villa das Letras, 2008.

ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2



RENASCERES DE OPORTUNIDADES DE VIDA E SONHOS, ATRAVÉS DOS CURSOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES

Gicelda Mara Ferreira da Silva
gicelda_mara@yahoo.com.br

RESUMO

É com grata satisfação que me junto àqueles(as) que têm, como parte de seu memorial, as vivências com a Educação Popular, possibilitadas nos cursos pré-universitários, junto às comunidades, para compartilhar histórias neste III Encontro de Cursos Pré-Universitários Populares que acontece, desta vez, na Universidade Federal do Rio Grande- FURG (RS). Inscrevo-me às discussões sobre esses, a partir do lugar de cursista e orientadora, formada, narrando algumas aprendizagens e desafios. Tem-se, por vez, a sensação de estar de outro lado, pelo ingresso no mundo acadêmico e quando colaboradores nos cursos, afora, outras experiências que nos vão constituindo. Elas ocorrem singularmente para cada um/uma de nós, dependendo de esforços, organicidade, contatos e disponibilidades, considerando o fato de sermos estudantes, exclusivamente, ou chefes de família e trabalhadores(as), condicionando realidades que favorecem ou não uma maior dedicação e a permanência neste meio, de modo a poder concluir e avançar etapas. Verdade é, que não nos vimos hoje como sendo as mesmas pessoas, que batiam à porta de uma chance incerta. Muitos de nós já a transpomos, mas não sozinhos. Outros protagonismos foram impulsores deste fato - importa reconhecer!

PALAVRAS-CHAVE: Pré-Universitários Populares. Educação Popular. Movimento Social

AVANÇOS E BARREIRAS HISTÓRICOS NO CAMPO EDUCACIONAL

No âmbito da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação - LDBN/96, a educação compreende processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No artigo 3º, a lei evoca o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como, a garantia de padrão de qualidade do ensino, mencionando a coexistência de instituições

públicas e privadas. E, ao referir-se à composição dos níveis escolares, no art.21º, define a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, seguida da educação superior. Já, no trato aos jovens e adultos, à altura do art. 4º, sobre o direito à educação e o dever do Estado de educar, garante a oferta de educação regular com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Entretanto, afora o analfabetismo não ter sido extinto no Brasil, e haver enorme defasagem entre o número de ingressantes matriculados e o número de estudantes que efetivamente concluem os níveis de escolaridade, **uma grande lacuna, senão um abismo, sempre se consolidou ao longo dos anos, constatável entre a educação básica e o ensino superior**, o que faço questão de grifar, sem a compatível visibilidade das políticas públicas (DI PIERRO, 2010). Este panorama colide com os sonhos de Darcy Ribeiro, na elaboração das diretrizes da educação, de Anísio Teixeira, Paulo Freire e outros(as), que se ativeram à previsão de melhor destino às gerações, vislumbrando soluções que somente a educação daria conta. Nota-se a contradição, face a ameaça da redução da maioria penal, criminalizando ao invés de oferecer oportunidades dignas aos jovens. Outro absurdo, é o longínquo prazo e previsão para serem postos em prática ou renovarem-se os projetos que têm a ver com a educação, a propósito dos Planos Nacionais de Educação - PNE, decenais.

Como explica o estudo de Thum (2000), “a complexificação das relações sociais brasileiras, principalmente a partir da década de 50, quando do crescimento acelerado do processo de urbanização e industrialização do Brasil, fez crescer a preocupação com o direito a educação. Vários movimentos buscavam a democratização do acesso a educação, a garantia de sua gratuidade e publicidade”. Diz ainda que, nos anos 80, greves foram vivenciadas e pretendeu-se retomar a democracia, com o voto direto; e que “a Carta Magna de 88 incluía o direito à educação pública e gratuita”, mas que isso não foi efetivado. Então, “nos anos 90, os Movimentos Sociais Populares, em ações localizadas e menos visíveis, foram gerando redes”. Esse contexto justificaria a origem do curso pré-vestibular Desafio, em Pelotas-RS, sua participação e de outras pessoas, bem como a existência de cursos similares em outros estados. (Relato consonante foi compartilhado em uma das formações para e com os educadores do Programa de Auxílio ao Ensino Técnico e Superior – PAIETS e PET- Conexão de Saberes Acadêmicos e Populares, sob a orientação do coordenador Vilmar Alves Pereira, na FURG.).

Assim, percebeu-se que as aulas de reforço, de revisão de conteúdos, tornaram-se imprescindíveis para a progressão acadêmica. Dai, surgiram os chamados “cursinhos” particulares e suas conhecidas aulas-show, contendo “dicas” para as provas. Contudo, a população sem maior recursos sempre teve problemas para bancá-los. Vivi estas circunstâncias, na década de 80, em Porto Alegre-RS, ouvindo que na universidade pública (UFRGS) só conseguiam entrar os chamados “filhinhos de papai”, que podiam dedicar-se com exclusividade, embasados por boas escolas. Os mais pobres sempre precisaram de maior esforço para vencerem as adversidades, ou endividavam-se em instituições particulares.

Recentemente, na Conferência Nacional da Educação – CONAE-2014, da qual tive a honra de participar, alguns movimentos tensionavam para que a Educação Popular, onde os cursos comunitários ou populares se inserem, fosse reconhecida e respeitada como capaz de pautar políticas públicas. Outros reivindicavam a abolição deste filtro acadêmico, desejando ingresso automático no nível superior de ensino, como direito assegurado. Desses segmentos saem militantes, educadores, estudantes, intelectuais cobrando a gratuidade e qualidade do ensino, com mais recursos. Porém, **confrontam nesta luta os interesses do setor privado, empresarial, ante a mobilização social diminuída** - outro grifo com o qual me importo -, pela alienação que toma as consciências de pessoas, incluindo a dependência das tecnologias que tanto e precocemente as atraem, como sugere Belloni (2008). Fischer (2003) constata: “as mídias ocupam um lugar central nisso e precisamos pensar nas imbricações entre elas, o consumo e a educação, no não exercício crítico, na falta de reorganização individual e coletiva empenhando esforços para o alcance de metas e controle social”.

Em nossa cidade a iniciativa de pioneiros fez nascer o PAIDEIA, o primeiro dos muitos que funcionam nas comunidades dos bairros riograndinos, estabelecidos hoje, também em outros municípios. O significado desta cobertura se evidencia com as classificações dos aprovados, a cada ano letivo, de gente que estava nas salas de aulas ministradas por estes graduandos(as) da licenciatura ou bacharelado, pela intenção de obter uma bolsa que lhes ajude nas despesas facilitando a permanência, para cumprir estágios (PIMENTA, 2008) ou exercitar a didática. Todos(as), inevitavelmente, munidos de solidariedade-concomitante, orgânicos ou não do movimento, interagindo (VYGOTSKY, 1984).

Nas condições de voluntária e de bolsista, em caráter de permanência, contribuí na Coordenadoria Pedagógica do PAIDEIA, sediado na Ala Acadêmica do Hospital

Universitário, com localização central que permite acesso de quem sai dos bairros e, em especial, de muitos que trabalham nas imediações desta unidade. Lá, as práticas consistem em chamadas à comunidade no início e no meio do ano, cadastramento e entrevistas feitas por bancas de educadores, observando-se critérios éticos para a seleção, seguida das homologações e listas de espera. Verifica-se o comprometimento e disponibilidade dos(as) interessados(as), o perfil econômico, idade, e um breve histórico estudantil. São marcadas reuniões para estabelecer o cronograma, discutir evasões, indisciplina ou dificuldades de aprendizagem, organizando aulas multi e interdisciplinares e simulados de provas para aferir a apropriação dos conhecimentos estudados.

Tem sido praxe criar páginas das turmas para postagem de textos, fotos ou recados, na rede social *Facebook*, mais conta de *email* para fins de coordenação. Quanto ao trabalho dos educadores(as), é exercido com expressiva autonomia, promovendo a autoconfiança e liberando a criatividade nesta prática que se alicerça nas necessidades dos exames, demandas do público e nas propostas ou projetos político pedagógicos construídos, sendo que de 2007 para cá, temos a ‘aplicação’ do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e novas exigências de raciocínio.

Nas aulas, os educadores(as) trabalham com as múltiplas linguagens, motivando a turma. Se alguém passa por um imprevisto e deixa de ir “dar” sua aula, são feitos contatos para a substituição, validando os períodos e o compromisso. Também é importante que haja um *feedback* de como o aluno está se saindo e se os conceitos usados não causam estranhamento, se adequando aos que ficaram muito tempo afastados dos bancos escolares; se o ritmo programático é ideal ou convém retomar dificuldades realizando revisões mais seguidas - medida que defendi bastante ao atuar, visando o resgate, o mais cedo possível, de quem se sentisse perdido, sob pena de desestímulo que não se percebe e decorrente evasão. Registra-se uma baixa substancial na frequência com o passar das primeiras semanas, no entanto, a procura continua ao longo dos meses. Investiga-se por isso, se os alunos estão acompanhando o processo, por mais que estar reunidos seja objeto de satisfação aos mais jovens, pela preferência de estarem entre pares, não preferindo ficar somente em casa, como alguns já relataram. Destaca-se o bom aceite dos grupos, em lanches coletivos, aniversários, despedidas, chás de bebê, aulas inaugurais, sessões de filmes e provões.

Enfatizei o espírito colaborativo, ao invés do pensamento de competição entre os colegas, notando que alguns já recebiam ajuda de outros e que grupos de estudos em casa ou

outros locais poderiam servir para que alcançassem um nível melhor de desempenho e fortalecessem o vínculo. E os contatos virtuais, curtindo postagens, comentando, viraram instrumentos pedagógicos para se manter o acompanhamento a distância. Sabe-se que muitos(as) alunos(as) não são aprovados(as), obviamente. São indivíduos, ritmos e razões diferenciados. Acontece de alguém repetir a formação mais de uma vez, pela competição mais ferrenha no curso escolhido, ou dificuldades cognitivas, de desistirem voltando-se ao mercado de trabalho, cuja carga horária, avançando a noite, mantém proibitivo o estudo. Eventualmente trocam de opção (profissional), partem para um cursinho privado ou retornam deles. Teve-se caso de jovens que se conheceram ali e se tornaram um casal e ocorrências frequentes de muitos que nem jovens eram quando entraram, tampouco ao sair, nestas turmas de diversidades presentes. São histórias de vida permeando as do curso.

ESTUDANTE AO ACASO - HISTÓRICO E PARTICIPAÇÕES SUBSEQUENTES

No meu caso, em 2006, fiquei sabendo pela vizinha, professora da filha, sobre o curso preparatório que existiria no bairro onde resido. A moradora da comunidade, graduanda do curso de Letras da FURG, Rita de Cácia de Duarte estaria formando nova turma de educandos(as) e educadores(as) no projeto batizado com o nome de ACREDITAR. Eu, buscava uma vaga gratuita para o meu filho, mas ao ser confundida como sendo a candidata ao curso, tive despertada a vontade de aceitar o convite de retornar os estudos, depois de 16 anos afastada. Chamei uma irmã. E e o filho convidou amigos. Foi assim que por alguns meses tivemos aulas à noite na E.E.E.M. Eng^o Roberto Bastos Tellechea, e também, na casa daquela coordenadora, com sua equipe parceira - nomes para não se esquecer - mediante a contribuição simbólica de cada aluno(a), de dois vales transporte por mês para o deslocamento dos educadores. Em troca, revíamos um extenso conteúdo, recebendo alguma orientação vocacional, para as inscrições e possíveis isenções de taxas, em um ambiente amigável e perto de casa, fator que ajudou bastante a prosseguirmos.

Veio a aprovação para o antigo Colégio Técnico Mário Alquati - CTI, em Instalações Elétricas, durante o primeiro semestre do curso pré-universitário (jul/2006). Não tinha a ver com o que eu gostaria de fazer, embora eu o tivesse continuado, visando qualquer

capacitação ao trabalho, não fossem as dificuldades na disciplina de Física. As ciências exatas têm reprovado em massa os estudantes, como constata os índices de aprendizagem resultantes de pesquisas nacionais de avaliação. Desempenhos precários na redação, que elimina, e de interpretação - o analfabetismo funcional - são preocupantes também.

Em seguida, no verão de 2007, estava aprovada para o curso de Pedagogia da FURG, com surpresa, dada a investida mais carregada de aposta na sorte do que em confiança, tamanhas as disputas pelo ingresso no ensino superior de que sempre se teve notícia. Em 1980, ter ingressado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, representou para mim custo alto e jornada tripla, cansativa pelo trajeto longo e emprego necessário, culminando no desligamento da faculdade.

Da ocupação que tinha com a casa e a família, e pequena colaboração em duas escolas estaduais, integrando um Conselho de Pais e Mestres – CPM, e um Conselho Escolar - processos de gestão (OLIVEIRA, 2002) que abordamos na Pedagogia-, meu entendimento se ampliou: percebia o jogo de interesses nos cargos, o descaso e a desinformação dos responsáveis dos segmentos, que deixam de dar às escolas o caráter democrático. Antes, havia sido auxiliar administrativa, depois, secretariado uma fundação educacional agrícola, pensado em abrir uma “escolinha” e trabalhado no ramo imobiliário. Também gerei, ou tomei conta, de uma mercearia da família.

Um evento me aproximou de uma ONG (SOMOS-Vida, Identidade, Cidadania), que discutia cultura, patrimônio, direitos humanos, e com ela, conheci acadêmicos e sindicalistas, selando uma associação contratual e voluntária por bom tempo. Vieram outras aprendizagens, de Economia Solidária e uma indicação para a atividade como educadora social na Rede de Educação Cidadã - RECID (nascida do FOME ZERO). O trabalho voluntário resultou adiante em contrato temporário e ações em comunidades. Elas tinham caráter pedagógico, análogo à graduação, no fomento à criticidade e remetendo a atenção aos direitos violados (por exclusão, violência, preconceitos, vulnerabilidades), haja vista, não haver neutralidade na educação – é sempre ato político (FREIRE, 1991) -, em espaços formais e não formais.

Da mesma maneira, planejamentos, relatórios e sistematizações (JARA, 2012) de encontros regionais e nacionais, cartas (CAMINI, 2012), e oficinas pedagógicas, compunham os procedimentos didáticos alicerçados, aliás, ancorados em um Projeto Político Pedagógico – PPP, mapeando diretrizes e princípios para se pesquisar as demandas (BRANDÃO, 2003)

que aparecem nas visitas, apontadas pelos temas geradores. A organização coletiva de seminários, cirandas infantis, feiras e fóruns de Economia Solidária (SINGER, 2002), visaram a abordagem de conjunturas, questões étnicas, de religiosidade, de gênero e também relativas ao trabalho e renda, à terra, moradia, ambientais e acerca da segurança alimentar (agroecologia/agricultura familiar/agronegócio e outros temas).

Por sua vez, a FURG mostrava um leque enorme de possibilidades e um imponente funcionamento que levamos certo tempo para compreender. Com isso, restava-me aproveitar as contribuições das muitas pautas e projetos, e de atividades advindas das áreas de Biologia, Letras, Geografia, História, Direito, Biblioteconomia, Matemática, Computação, Artes, Educação Física e tudo o mais que bem fertilizasse epistemologias multi, trans e interdisciplinares (FAZENDA, 1998). Afinal, professores não devem saber razoavelmente, "um pouco de tudo", em função das exigências do público e do cotidiano escolar? Com isso, fiz disciplinas adicionais.

Tive muita sede dessas participações acadêmicas. Não faltou quem apoiasse ou brincasse com o fato de eu querer viver intensamente a universidade. Entrei em alguns projetos: do cuidado com as crianças da creche (CAIC) às dificuldades de aprendizagens de alunos do ensino fundamental; do atendimento pertinente às situações de risco às temáticas da Educação de Jovens e Adultos - EJA e a atividade nos cursos pré-universitários, dentro do PAIETS. Enfim, temas relativos à formação docente, à Educação a Distância - EaD, às Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, ao ensino, pesquisa e extensão, mediados por semanas acadêmicas, palestras, oficinas e mostras de produção universitária (ouvinte, apresentadora, apoio), incluindo leituras e observações... A publicação de alguns artigos foi conquista diferenciada e gradual nesta trajetória. Nisso, roubei demais o tempo de ficar em casa com a família, extrapolando as horas complementares solicitadas – consequências do que não tenha sido o tempo certo para a academia. Ou não!

Ousei, inclusive, integrar um projeto vinculado às ciências computacionais, focando a contribuição dos saberes pedagógicos, ainda que identificada como imigrante e não como nativa digital (MATTAR, 2000). Compreenda-se os desafios postos aos egressos que não dominam os conhecimentos de informática e precisam digitalizar os trabalhos, formatá-los segundo as normas (ABNT) elaborar *power-points*, salvar arquivos e imagens, sem ter um bom equipamento em casa ou o acesso à internet. Implica solicitar ajuda e, não raro, passar por constrangimentos às voltas destas situações. Contudo, informação e autodidaxia

(BELLONI, 2008) podem nos permitir apreender, para bem de não nos intimidarmos evadindo e, outrossim, projetando-nos com o tempo, de humildes a bons pesquisadores do imenso acervo digital.

Outros espaços para além da universidade foram valiosos, apesar de ofuscarem a intenção de eu tentar o ingresso em um Mestrado. Fiz muitas viagens e formações, conheci os Movimentos Sociais, pessoas de todas as regiões do Brasil, de perto, suas lutas e culturas, com a liberdade de andar por outros lados, tendo uma visão melhor da tessitura social, situação que a quase totalidade dos empregos formais não autoriza. Tanto como acadêmica, como enquanto educadora social, pude participar de eventos seletos, e estar próxima de intelectuais cujas reflexões estudamos, ouvindo, dialogando, partilhando ambiências de saber e de confraternização. Também passei em um concurso do magistério estadual e aguardo o chamado. Estive em uma supervisão temporária do Programa Nacional de Ensino Técnico e Emprego –PRONATEC, e agora meu empenho tem sido para cursar uma especialização e atender uma tutoria da EaD-FURG. Tudo isso é aprendizagem, erros e acertos, não vaidades!

Qual a relação dos cursos pré-universitários com este misto relato? A resposta é: “uma coisa puxa, ou leva à outra”. Estas convivências alavancaram em mim o tornar-se ator/atora social, como aqueles e aquelas sobre os(as) quais falamos na educação. Somos seres em construção e desconstrução de identidades e saberes, pessoais e profissionais, assuntos presentes nas problematizações de vários teóricos, a exemplo de Rose (2001), Larrosa (1994), Tadeu (1999)... A inclusão que se experimenta intui ter não somente um local, mas lugar, território (SANTOS, 2009), diferente da pseudo-inclusão, para mais excluir (BORDIEU, 1998) Neste sentido, estar nesse universo de acontecimentos dinamizou a minha rotina e ensinou muitas coisas. Entretanto, há que se ter a humildade para estar sempre na condição de aprendentes, discernindo em meio ao bombardeio de opiniões que não são experiências concretas (LARROSA, 2002) e repensando os nossos objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto onde admiti que ia “fazer por fazer” o curso ou a a prova, para “ver no que daria”, passei por interessantes vivências. Pretendo repensar os ritmos e os impactos da

minha caminhada, recuperar o que possa, sempre ser grata ao que é recebido e conquistado, organizar a vida (de mãe e avó), programar leituras aprofundadas tentando ser agente pró-ativa de mudanças, quiçá com tempo e saúde. Lamento ter chegado a este ponto tão tardiamente. Então, imagino essas mudanças acontecendo lá atrás, e o quanto não teriam me projetado melhor na vida pessoal ou profissional, dando um resultado mais compensador sob vários aspectos, com a segurança basilar que se precisa, para nós e para os nossos afetos.

Estou certa de que todos saímos beneficiados(a) com a participação nos cursos, onde os alunos são acolhidos pela boa vontade de equipes voluntárias, de coordenações, estagiários e bolsistas e, também em função do apoio de instituições, como universidades, escolas, igrejas, associações de moradores, incluindo garagens de residências familiares, ambientes transformados em salas de aula. Por isso, cabe reconhecer o valor deste “Movimento”, pelas possibilidades concedidas a tantos(as) participantes, fazendo diferença nas nossas vidas de forma comprometida, através desta dinâmica firmada a partir dos pressupostos da Educação Popular e da extensão universitária. Mais do que dar corpo ao Currículo Lattes, interessa regar a vida com ocupações saudáveis permitindo que atinjamos um nível de feliz pertencimento e esperanças, que tentam nos escapar neste viver acelerado.

As instituições de ensino e os espaços formais, os poderes legislativo, executivo e judiciário têm papéis fundamentais, mas a Educação Popular e os Movimentos Sociais assumem tarefas relevantes para que cidadãos e cidadãs esclarecidos(as) possam dar rumos mais justos e éticos para a sociedade, melhorando a si mesmos. Os cursos pré-universitários têm servido de pontes para os que se encontravam à margem, descapitalizados(as) pelo modelo opressor e hegemônico, em detrimento do desenvolvimento humano sustentável e dos projetos de vida, com esta estúpida desigualdade!

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BELLONI, M. L. ; GOMES, N.G. **Infância, Mídias e Aprendizagem: autodidaxia e colaboração**. Educação e Sociedade, v. 29, n. 104 – Especial. p. 717-746, out. 2008.
- BELLONI, M. L. Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações. In: FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. (Org.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papirus, 2008.
- BOURDIEU, P. ; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In BOURDIEU, P. (org.). **Escritos sobre a educação**. Petrópolis: Vozes, 1998 (cap. IX).

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação.** São Paulo: Cortez, 2003. 313 p. (série saber com o outro; vol. 1).
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.
- CAMINI, Isabela. **Cartas Pedagógicas: aprendizagens que se entrecruzam e se comunicam** - 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.
- DI PIERRO, M. C. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, L. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 27-43.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Didática e interdisciplinaridade.** São Paulo: Papirus, 1998.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão e educação: fruir e pensar a TV.** 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FREIRE, Paulo. A Educação é um ato político. **Cadernos de Ciências,** Brasília, n.24, p.21-22, jul./ago./set. 1991
- JARA H, Oscar. **A Sistematização de Experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis.** tradução de Luciana Gafreé e Silvia Pinevro. Colaboração de Elza Maria Fonseca Falkembach. Brasília: CONTAG, 2012
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In Silva, Tomaz Tadeu (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucautianos.** Petrópolis: Vozes, 1994. P. 35-86.
- LARROSA, Jorge L. Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas: Autores Associados, n. 19. Jan./abr. 2002.
- MATTAR, João. **Games em Educação: como os nativos digitais aprendem.** 1ª. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. OLIVEIRA, D. A . Mudanças na organização e gestão do trabalho na escola. In: _____ e ROSAR, M. F. F. **Política e gestão da educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e docência.** Revisão Técnica José Cerchi Fusari. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2008. – (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).
- ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: Silva, Tomaz Tadeu. (Org.) **Nunca fomos humanos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SANTOS, Carlos. Território e territorialidade. **REVISTA ZONA DE IMPACTO.** ISSN
- SILVA, Tomaz Tadeu. Quem escondeu o currículo oculto. In **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.
- SINGER, Paul. **Introdução à Economia Solidária.** São Paulo: Perseu Abramo, 2002.
- THUM, C. **Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública.** 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2000.
- VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.



VALORIZAÇÃO DOS SUJEITOS DOS CONTEXTOS DE PESCA: EDUCAÇÃO PARA PESCADORES

Sicero Agostinho Miranda – Universidade Federal do Rio Grande
(siceromiranda@gmail.com)

Vagner Viera de Souza – Universidade Federal do Rio Grande
(vagner@vagnersouza.com)

Elaine Corrêa Pereira – Universidade Federal do Rio Grande
(ecpdmt@terra.com.br)

Lisiane Costa Claro – Universidade Federal do Rio Grande
(lisianecostaclaro@hotmail.com)

Resumo

O Presente artigo apresenta uma ação desenvolvida por vários órgãos institucionais, os mesmos desenvolvem um projeto educacional com o objetivo de oportunizar aos pescadores de Rio Grande (RS) o retorno e a continuidade de seus estudos, viabilizando a conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Com o pensamento voltado para o aprendizado do educando, a metodologia visará sempre à funcionalidade e a aceleração da aprendizagem de forma a contribuir com a construção do conhecimento dentro do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). A proposta, que teve seu início em 2008 na Ilha da Torotama, em novembro de 2009 já teve os seus primeiros 28 formandos no Ensino Fundamental. Em Janeiro de 2010, a segunda turma formou 30 alunos. Nesse mesmo ano, iniciaram-se as atividades também na Ilha dos Marinheiros, e ainda o Projeto contou com a continuidade do Ensino Fundamental e Médio na Torotama. No final de 2011, nas duas Ilhas, cerca de 100 alunos concluíram o Ensino Fundamental e 65 o Ensino Médio. No final de 2013, concluíram cerca de 150 pescadores o Ensino Fundamental e Médio. Atualmente as atividades estão na comunidade da Capilha, no Taim.

Palavras-chave: Pescadores. Educação. Retorno.

Introdução

A Universidade Federal do Rio Grande representada pelo Instituto de Matemática, Estatística e Física e o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior e a 18ª Coordenadoria Regional de Educação representada pelo Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e de Cultura Popular Professora Júlia Nahuys Coelho, em parceria com Capitania dos Portos de Rio Grande (Marinha do Brasil), Prefeitura Municipal de Rio Grande representada pela Secretaria Municipal da Educação (SMED) Secretaria Municipal de

Educação e Cultura (SMEC) representada pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Cristóvão Pereira de Abreu e Escola Municipal de Ensino Fundamental Renascer, Secretaria Municipal da Pesca (SMP) e a Colônia de Pescadores Z1 desenvolvem um projeto educacional visando oportunizar aos pescadores de Rio Grande o retorno e a continuidade de seus estudos, viabilizando a conclusão do Ensino Fundamental e Médio.

Projeto Educação para Pescadores

O Projeto Popular Educação para Pescadores, hoje referência na construção do Plano Nacional da Educação da Pesca e Aquicultura (PNEPA), acontece nas comunidades pesqueiras da cidade de Rio Grande (RS), especificamente na Ilha da Torotama e Ilha dos Marinheiros, mas contemplam também as comunidades dos arredores, tais como Banhado Silveira, Arraial, Quitéria, Vila da Quinta, Povo Novo, Pesqueiro, Ilha do Leonídeo, Barra, Vila São Miguel, pois esses moradores das localidades dos arredores se deslocam até os locais das aulas. O projeto conta com a participação de educandos pescadores, jovens e adultos, na sua maioria moradores das próprias localidades. Essas pessoas, no geral, são sujeitos que desistiram de estudar no tempo regular devido à necessidade de trabalhar desde muito cedo. De acordo com Caseira e Miranda (2012), cada parceiro do projeto colabora de alguma forma, a FURG cede os estudantes de graduação e pós-graduação para ministrarem as aulas como educadores voluntários.

Criação e constituição do projeto

Como as localidades da Ilha da Torotama e Ilha dos Marinheiros fazem parte da cidade do Rio Grande, enquanto distritos da mesma, ficando assim a responsabilidade pela educação a cargo da Prefeitura do município e da 18ª Coordenadoria de Ensino. Estas localidades contam com poucas escolas de Ensino Fundamental ou especificando na Ilha da Torotama apenas uma escola, a qual se chama Escola Estadual de Ensino Fundamental Cristóvão Pereira de Abreu e atende as crianças da região, ou seja, depois de concluída esta etapa os jovens têm que sair da localidade para continuar seus estudos.

As escolas mais próximas são nas localidades da Vila da Quinta e do Povo Novo que ficam longe das ilhas, tal fato acaba desestimulando a continuidade dos estudos e fazendo com que muitos jovens fiquem apenas com o Ensino Fundamental.

As escolas municipais inseridas na localidade da Torotama e Marinheiros não contam

com turma de EJA e por isso a necessidade e a importância da inserção do projeto Educação para Pescadores.

A partir dos princípios da valorização da dignidade humana focados na educação, a Capitania dos Portos do Rio Grande do Sul (CPRS) foi em busca de uma parceria, no ano de 2007, com a Instituição de Ensino Superior, a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que aceitou o desafio.

A mesma apresentou a iniciativa aos acadêmicos licenciandos, os quais voluntariamente ofereceram sua inserção nas ações educativas por meio de suas práticas mediadoras nos encontros (conforme seus campos de saber) junto aos moradores da Colônia de Pescadores Z-1.

Após este primeiro contato com a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), outros órgãos como a Secretaria Municipal da Educação (SMED), Secretaria Municipal da Pesca (SMP), Secretaria da Educação do Estado-RS (18ª CRE) e a Colônia de Pescadores Z1, passaram a colaborar com o projeto. Por meio da divisão de tarefas e partilhando as responsabilidades, tornou-se possível oficializar o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) junto às comunidades pesqueiras das Ilhas (Torotama e Marinheiros).

Dessa forma, durante as reuniões de organização do Projeto, foi dada ênfase no que tange a possibilidade de melhoria da autoestima dos educandos, os quais muitas vezes, com sucessivos fracassos escolares, dificilmente conseguiriam reconhecer os meios de superarem sua condição social. Além disso, eram considerados os limites impostos pela sociedade atual em virtude da falta de conhecimentos científicos e de uma escolarização básica.

Não obstante, era ressaltada a possibilidade de partir dos conhecimentos populares desses sujeitos, os quais possuem saberes a partir de suas vivências e experiências cotidianas, reconhecendo neste processo a necessidade de valorizar tais conhecimentos. Após a definição conjunta de metas educacionais, a comissão realizou diversos encontros com as comunidades pesqueiras a fim de perceber as expectativas e o possível interesse na participação dos moradores locais no Projeto.

Após a coleta do número de interessados por comunidades pesqueiras se definiu que a primeira comunidade que iria ser contemplada seria a Ilha da Torotama, por ter o maior número de interessados. Então foi proposto um projeto piloto com 16 alunos. Posteriormente seriam contempladas as demais localidades, conforme a disponibilidade dos voluntários e as condições de deslocamento e espaços físicos. E as aulas acontecem no período que se chama

“defeso” que é o período em que os pescadores recebem um salário mínimo, pois não podem pescar por causa da reprodução das espécies.

Concepção epistemológica e metodológica

De acordo com Brandão, a Educação Popular possibilita a partilha de conhecimentos e valores, que ajudam o educando a ser crítico, criativo, solidário e participante da educação cidadã. Trabalhar com a EJA como Educação Popular é sim, como enfatizava Freire, respeitar o conhecimento de mundo do Jovem e do adulto, é ainda, mostrar a eles que todos têm capacidade, ensiná-los a ser crítico, é preciso questionar e ainda buscar mais conhecimentos, não ficando apenas com o que é “passado” na escola.

O fortalecimento da autoestima individual e social proporciona por meio das estratégias educacionais, o cumprimento de nossas metas de sociabilizar experiências e multiplicar as possibilidades da melhoria da qualidade de vida individual, familiar e comunitária. A Educação de Jovens e Adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural, como afirma Gadotti (1979), uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação e, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

“O presente projeto ambiciona colaborar com a qualificação das práticas de jovens e adultos, ampliando as possibilidades de crescimento social no mundo do trabalho e, simultaneamente, abrindo perspectivas de formação e reflexão de todos os sujeitos do projeto educativo. Tanto a cultura de um povo quanto a consciência de um homem não são apenas vagos produtos de uma época da história. Elas representam construções pessoais, interativas e sociais de símbolos e de significados. São construções culturais de modos de ser, de

Assim, busca-se dar voz aos educandos, fazendo-os falar, orientando-os a pensar de forma crítica e a colocarem-se no mundo como sujeito melhor qualificado para o convívio social, cultural e profissional. Por apresentar uma oportunidade de construir novos saberes, é oferecida uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização e conclusão do Ensino Fundamental e Médio dentro das modalidades educacionais da EJA.

Nesse horizonte, consideramos que a educação não deve estar limitada ao caráter científico de maneira a negar os conhecimentos dos sujeitos oriundos de suas vivências e de seu contexto. Essa busca pelo respeito e valorização das culturas, representa a utopia motivadora de nossa ação na esfera da educação. Assim, é de extrema importância abordar o projeto aqui referido, o qual possibilita o respeito e a apropriação dos saberes dos educandos. Nesse prisma,

(...)a educação a percebemos como interlocução de saberes sempre em reconstrução através das aprendizagens no mundo das vivências dos sujeitos singularizados, vivências que se ressignificam nos espaços e tempos sociais dos distintos âmbitos lingüísticos e do convívio das alteridades distintas (MARQUES. 2002:19).

Com essa ideia de construção dos saberes, é fundamental conhecermos e disseminarmos possibilidades que estimulem práticas educativas as quais valorizem os educandos e suas experiências de vida. Ainda nesse horizonte, Freire e Faundez (1985) apontam a necessidade de a educação apropriar-se dos sentimentos (oriundos da comunidade), não se detendo assim apenas na racionalidade do que é científico.

Além disso, o Projeto Educação para Pescadores, apesar de representar uma educação formal (pois se insere na legislação educacional), busca atuar a partir da educação popular. A Educação de Jovens e Adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural, como afirma Gadotti (1979), uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação e, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

Os sentidos do retorno à escola

Nesse ponto, abordamos alguns trechos de trabalhos escritos pelos próprios educandos, os quais apresentam os mais diversos sentidos que o retorno escolar lhes causa. Tais atividades aconteceram nas Ilhas da Torotama e dos Marinheiros.

Devido à realidade atual da pesca, alguns sujeitos buscam outras possibilidades na vida profissional: *“O projeto mudou a minha vida e com ele pretendo uma oportunidade melhor, não queria sair da ilha, mas a pesca cada dia estar pior e tenho os meus filhos para criar...”*

(EDUCANDO B - Ilha da Torotama - Ensino Médio).

Outros educandos veem a importância do projeto no melhoramento da autoestima, problemática essa enfrentada e trabalhada nas ações desenvolvidas. O interessante é que eles conseguem enxergar essas mudanças e expressam o quanto isso se torna significativo em suas vidas:

O projeto mudou a minha vida, hoje me sinto mais importante. Coisa boa quando chego nas lojas na cidade e me perguntam até que série eu estudei e eu digo que já tenho o Ensino Fundamental e estou estudando o Ensino Médio, antes eu tinha até vergonha de dizer que tinha a 4ª série [...] (EDUCANDO C - Ilha da Torotama - Ensino Médio).

Além da satisfação em concluir uma nova etapa da escolarização, outros educandos ressaltam a importância do projeto com relação às vivências familiares. Hoje, podemos afirmar que o sentido do estudo ganha destaque nas comunidades, haja vista que, os pais incentivam cada vez mais seus filhos a estudarem visando outras possibilidades no futuro. Assim,

Agora posso ajudar meus filhos nos temas de colégio, isso é muito importante para mim, pois às vezes ele me pedia e eu não sabia. Também eu voltando a estudar mostrei para ele que é importante estudar e que eu quero muito que ele termine os estudos dele (EDUCANDO D - Ilha dos Marinheiros - Ensino Médio).

Outro ponto importante, é que muitos pescadores retornaram ao estudo formal para realizar um sonho, sonho este que, muitos deles não acreditavam mais um dia concretiza-lo. Muitos dos nossos educandos tiveram que abandonar seus estudos para ajudar seus pais nas atividades da pesca.

Eu sempre quis estudar. Quando eu era criança achava muito legal ir para o colégio, só que quando eu tinha 11 anos meu pai me tirou do colégio para eu trabalhar com ele na pesca. Quando fiquei adulto voltei a estudar, mas nasceu minha filha e eu tinha que trabalhar e mais uma vez deixei de estudar. Quando eu soube que na Ilha da Torotama iria ter o NEEJA eu fiquei quase louco, fui lá me matriculei e estou realizando o meu sonho (EDUCANDO A - Ilha da Torotama- Ensino Médio).

Essas atividades vão ao encontro das necessidades, refletindo diretamente no desempenho em sala de aula, tornando este espaço prazeroso, de partilhas e vivências.

No projeto eu vivo coisas que nunca pensei em viver na minha vida, tive a minha primeira formatura, fiz muitos amigos, conheci pessoas muito boas, as nossas aulas na rua são maravilhosas nunca pensei que dava *de ter* aula no meio do campo, em baixo de uma árvore. Ter voltado a estudar mudou a minha vida... (EDUCANDO E - Ilha da Torotama - Ensino Médio)

Em outra ocasião tivemos o depoimento de uma aluna que “pedalava” 25 km para chegar à escola, a mesma afirmou: *“cada pedalada que faço é um degrau que subo para chegar à formação final de meu Ensino Fundamental”* (Educanda F – Ilha dos Marinheiros).

Nessa perspectiva, podemos salientar o sentido de capacidade presente nos registros de alguns estudantes: *“Eu fiquei muito feliz na formatura, vivi uma sonho, agora estou no*

Ensino Médio para poder ter outra formatura..." (EDUCANDA G - Ensino Médio). Por meio desse trecho, identificamos a pertinência e importância para a educanda em participar de um momento solene, o qual marca a realização de um anseio.

Ao conhecerem de forma mais profunda as propostas existentes no projeto, os educandos passam a valorizar as metodologias de ensino utilizadas nas aulas. O Projeto propõe aos educadores que trabalhem os conceitos e conteúdos de seus componentes curriculares, a partir do “chão da vida” dos educandos. Com a valorização dos diferentes sujeitos e das suas vivências, as aulas se tornam mais dinâmicas, interessantes e com uma maior participação dos estudantes. Neste sentido, vemos o reconhecimento do esforço dos educadores:

Os professores são muitos bons, mostram para gente que tudo que eles dão na sala de aula está no nosso dia a dia, fazem com que eu enxergue que muitas das coisas e já sabia de outra maneira..." (EDUCANDO H - Ilha dos Marinheiros - Ensino Fundamental).

Acreditamos que apenas através do reconhecimento e valorização dos saberes desses sujeitos é que podemos realizar a prática de um ensino significativo. Além disso, o Projeto não visa simplesmente o acesso à escola, mas também a permanência e o combate a evasão. O processo excludente fez parte, em algum momento, da vida dessas pessoas quando por algum motivo não tiveram mais o direito a escolarização. Como os mesmos apontam:

Consegui entrar para a escola aos 9 anos. Cursei até a 4ª série, mas aos 12 anos tive que parar de estudar, pois não havia Ensino Fundamental para a 4ª série na localidade. Aos 15 anos comecei a trabalhar. Fui ajudar meu pai na pesca." (EDUCANDO I – Ilha da Torotama – Ensino Médio).

No entanto, esses educandos não retomaram os estudos apenas pela certificação, estão motivados pela aprendizagem, pela troca de experiências, fatores estes que refletem no baixo índice de evasão apresentado no projeto. De acordo com um dos estudantes:

“Todas as vezes que pensei em desistir de ir a aula, meus professores e meus colegas me ajudaram a não desistir. Cada dia que passa gosto mais de vir a aula, já fico até pensando quando eu me formar como vai ser.” (EDUCANDO J - Ilha da Torotama - Ensino Médio).

Considerações Finais

As exigências, as práticas e as expectativas não são individualizadas, devem ser problematizadas em grupo; os resultados não são entendidos enquanto esforço individual, mas sim coletivo.

Percebemos nas falas e nas escritas dos nossos educandos a valorização da proposta e o quanto a mesma tem contribuído em suas vidas; promovendo mudanças de pensamentos, de atitudes e hábitos trazendo assim melhorias para o seu cotidiano.

O projeto em questão respeita os sujeitos das ilhas, construindo junto a eles um processo educativo realmente voltado àquelas comunidades, considerando suas especificidades. De acordo com a nossa visão, o educador do projeto percebe-se muito mais sensível às práticas sociais e populares depois do trabalho realizado no projeto.

De 2008 e até o momento, já formamos cerca de 180 educandos no Ensino Fundamental e 200 no Ensino Médio. Com isso, muitos pescadores já obtiveram melhores oportunidades profissionais, maior participação na vida escolar dos filhos e um crescimento cultural das comunidades participantes.

Em 2013 cerca de 140 pessoas estão matriculados no projeto, tendo a conclusão das atividades em 2013. O fato de ter poucos alunos matriculados no ensino fundamental é por causa da falta de espaço físico nas escolas que sedem salas de aulas para execução das atividades. Muitos são ainda os pescadores que necessitam de vagas para ensino fundamental nas duas ilhas e em outras comunidades que ainda não foram contempladas, a expansão do projeto se faz necessário mediante a necessidade de um trabalho voltado as especificidades desses sujeitos.

Cabe ressaltar a importância de respeitar o período de pesca, ou seja, as aulas ocorrerem apenas no período em que os mesmos não estão em atividade no período em que as atividades de pesca na Laguna dos Patos ficam proibidas, isso fez com que nossos índices de evasão sejam muito baixos comparados as turmas de EJA das escolas da Cidade de Rio Grande (RS), no máximo 10% em uma turma, que a causa maior da evasão foi a dificuldade de deslocamento, 20 km de distancia, para o local que é realizado as aulas.

Com a participação na construção do Plano Nacional da Educação da Pesca e Aquicultura poderá contemplar outras comunidades pesqueiras de todo o território nacional, disponibilizando aos parceiros locais um projeto pedagógico com metodologia específica para essa categoria, respeitando sua cultura, experiência e realidade.

Referências Bibliografia

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. Brasiliense, São Paulo, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.
- ARELARO, Lisete. **O Ensino Fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências**, in **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, outubro/2005.
- ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos**. São Paulo, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. Ed Brasiliense. 2006.
- FREIRE Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. Ed. Moderna,1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, Luiz Carlos. **Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas**. SP: Ed. Moderna, 2003.
- MARQUES, Mário Osório. **Educação das ciências: interlocução e complementaridade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.
- MEC. **Educação para jovens e adultos: Ensino Fundamental** (2. Segmento do Ensino Fundamental: 5a. –8a. Série). Secretaria de Educação Fundamental. 2002.
- PAIVA. Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. 2 ed. Sao Paulo: Loyola.1987.



VIVÊNCIAS EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO POPULAR

Veridiana Caseira¹

RESUMO

Este trabalho tem o intuito de apresentar minhas vivências em espaços populares. Havendo, portanto a necessidade de transitar por dois espaços diferentes, mas não dicotômicos onde me constituo enquanto educadora popular em formação, que se dá, sobretudo, no contexto do Curso Popular Quinta, que após alguns anos, chama-se atualmente: Curso Pré Universitário Popular Quinta Superação e do Projeto Educação para Pescadores. Minha formação acadêmica que está em processo, possui uma estreita relação com as histórias desses espaços e me levam a ser, hoje, uma pesquisadora da Educação de Jovens e Adultos, pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande (PPGeDU/FURG). Pretendo a partir de referenciais freireanos e de outros autores que corroboram com pesquisas na área da educação popular dialogar sobre esses espaços que me inspiram, me constituem e me transformam.

Palavras chave: Educação Popular – Diálogo - Reconhecimento e Assunção da Identidade Cultural

As camadas populares sedentas por iniciativas em seu favor, sobretudo na área de educação e política vêm nos movimentos populares uma “luz” para a afirmação de seus desejos e para a realização de seus sonhos e anseios: *A busca por condições dignas de vida e a possibilidade de afirmação de identidades constitui uma das marcas da participação das classes populares nos movimentos sociais da modernidade (Paludo, 2001)*, no Brasil o reflexo dessa participação popular em busca da liberdade de expressão, do poder político e da possibilidade de mudança se instala com mais preponderância nos anos de 1960. É nesse contexto de inserção dos movimentos sociais nas lutas por direitos sociais que a população brasileira vê intensificada na área da educação a participação popular.

Em 1963 Paulo Freire, no sertão do Rio Grande do Norte, na cidade de Angicos, alfabetiza camponeses, operários e domésticas em 40 horas. *Fazer com que os participantes aprendessem a ler e a escrever, ainda por cima, viessem a se politizar em 40 horas constituíam os objetivos fundamentais da experiência.* (Germano, p.389.) Esse feito que teve como princípio o reconhecimento da cultura local, levando em consideração as características da comunidade, realizou um levantamento do universo vocabular daquela população e é o que Freire denomina futuramente em sua obra *Pedagogia da Autonomia: Saberes à prática educativa* como: reconhecimento e assunção da identidade cultural.

Compreender e expor como se dá a Educação Popular no contexto do Projeto Educação para Pescadores, no Curso Pré Universitário Popular Quinta Superação, ambos vinculados ao Programa de apoio ao Ingresso nos Cursos Técnico e Superiores (PAIETS), principalmente nas aulas de Sociologia é o que me proponho nessa escrita. Nesses espaços atuando com a Sociologia procurei compreender as relações dessa com a prática popular freireana a partir de dois temas geradores: diálogo e reconhecimento e assunção da identidade cultural.

Minha formação acadêmica que ainda está em processo, pois sou educanda do Programa de Pós Graduação em Educação PPGedu, na Universidade Federal do Rio Grande, me permitiu um olhar crítico sobre o mundo, assim como minha inserção e permanência no contexto do Projeto Educação para Pescadores, no Curso Pré Universitário Popular Quinta Superação e em tantos outros espaços que participo. Portanto acredito que essas experiências vêm me constituindo como educadora sobre tudo como educadora popular e me motiva a escrever esse artigo.

Trago um pouco de minha história, para que os possíveis leitores desse texto possam me conhecer melhor. A seguir fragmentos do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado em Março de 2014, como parte de minha aprovação no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Rio Grande (FURG):

Refletir sobre minha trajetória de vida e meu processo em quanto aprendiz e enquanto educador popular requer um reencontro com meu passado, minha infância. Sou filha de pais pescadores, meu pai nasceu e cresceu na Ilha da Torotama, no interior do município de Rio Grande, minha mãe foi morar nessa ilha ainda bebê. Eu nasci e cresci em um bairro (São Miguel) de periferia no mesmo município, mas meu contato com o interior foi sempre muito estreito, até que aos treze anos de idade também morei, por dois anos, na referida ilha. (...). Foi uma infância simples, mas repleta de alegrias, carinho e aprendizagens. Desde muito cedo meus pais me apontavam a importância da educação em nossas vidas e eu passava tardes inteiras a

brincar de ser professora. Qualquer parede de madeira lisa se transformava em um lindo quadro negro que era rabiscado com pedacinhos de giz que eu encontrava no lixo da sala de aula, papéis, folhas e livros eram espalhados em cima de uma mesa que se transformava na mesa da “professora Veridiana”. Assim cresci com o sonho de um dia ser uma professora.

O tempo passou e o sonho de me tornar uma professora já estava adormecido, sufocado pelos discursos fatalistas que reforçam impossibilidades para alguém que vem de uma classe popular. Foi quando em 2009 fiquei sabendo através de cartazes expostos no bairro onde moro (Quinta) que estavam abertas vagas para um curso Pré Universitário Popular. Esse simples cartaz fez meus sonhos acordarem e a esperança agora transbordava em meu peito. *A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto.* (FREIRE, 1996, p.72).

O curso era à noite em um salão comunitário do bairro, com uma estrutura de espaço, iluminação e acomodação precários, mas com educadores voluntários ligados a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) que se mostravam muito entusiasmados em estarem exercendo seu papel social de educador popular e que, visivelmente, acreditavam no potencial de cada educando que ali estava. Ao final desse ano fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e as provas do Vestibular da FURG, porque eventualmente nesse ano precisava para ingressar na universidade passar pelas duas formas de seleção, fui aprovada para o curso de Pedagogia Licenciatura Plena.

É da reflexão que faço dessa minha trajetória que percebo o porquê hoje me sinto tão feliz em participar de projetos populares, onde procuro em minha prática fazer com que o *diálogo* e o *reconhecimento da identidade cultural* sejam meus princípios básicos para desenvolver uma educação que prima pelo respeito e pela emancipação do sujeito.

Intensamente grata ao curso popular no qual pude estudar, relembrar e aprender fiz questão em também fazer parte de um curso popular, agora como colaboradora, para mim mais do que adquirir experiência era uma questão social. No segundo semestre do curso já estava colaborando com a disciplina de Sociologia no Projeto Educação para Pescadores, Projeto esse que trabalha com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e que vem realizando um trabalho muito importante junto às comunidades pesqueiras da Ilha da Torotama, Marinheiros e Capilha.

As aulas de Sociologia nos contextos mencionados acima contaram sempre com a participação ativa dos educandos, suas indagações, questionamentos, colaborações sempre

foram importantes para o desenvolvimento de cada tema, suas experiências, suas crenças e saberes sempre foram levados em consideração e proporcionavam discussões e crescimento intelectual para o grupo como um todo. Nesses espaços fui me transformando e me tornando uma educadora, sobretudo, popular.

No ano de 2012 comecei a atuar simultaneamente no então, Núcleo Popular Quinta Superação, atualmente, Curso Pré Universitário Popular Quinta Superação. Trata-se de um curso situado na Escola Estadual de Ensino Médio Lília Neves na localidade da Quinta, vinculado ao PAIETS, com coordenadores que outrora também foram educandos e hoje como graduandos da FURG e bolsistas no Programa de Educação Tutorial (PET Conexões de Saberes Populares e Saberes Acadêmicos) desenvolvem suas atividades nesse espaço.

Nesse contexto educandos do último ano do Ensino Médio e também outros que já o concluíram se reúnem cinco dias na semana para dialogar e apreender em comunhão. Nos encontros, além de conteúdos e aprendizagens de cunho científico, exigidos para a aprovação no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), há o que para nós, educadores daquele contexto, é tão importante quanto, o afeto, a partilha de saberes, a comunhão de sentimentos, entre educadores e educandos, entre educandos e educandos, entre a coordenação e educandos e entre a coordenação e educadores. Apresento a seguir duas categorias que entendo como indispensáveis para a realização da Educação Popular que prezo nesses espaços.

O primeiro trata-se do “Diálogo”, pois entendo que a educação popular se faz num processo dialógico de aprendizagens, onde educando e educador vão, ao longo deste processo, formando-se e transformando-se, se constituindo sujeitos em processos de conhecimento mútuo de mudança. De acordo com o Dicionário de Paulo Freire:

A proposta de uma educação humanista – libertadora em Freire tem no diálogo/dialogicidade uma das categorias principais de um projeto pedagógico crítico, mas propositivo e esperançoso em relação a nosso futuro. (FREIRE; 2008, p.130).

O diálogo na educação proporciona a relação dos saberes dos educandos e dos educadores, promove discussões, estabelece uma proximidade entre os atores do ato educativo na sala de aula. Uma educação sem o diálogo, ao contrário, ocasiona o distanciamento das relações entre educandos e educadores, impossibilita discussões, construções e desconstruções de saberes, além de centrar na figura do educador o saber, como se o educando nada soubesse

e com nada pudesse contribuir. Para Freire *o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica* (1996, p.136), relação essa que possibilita a comunhão de saberes empíricos e científicos *em busca da emancipação humana* (Andrade, 2009).

Não há como realizar Educação Popular onde o diálogo não fomente a prática educativa, se o fizer não se trata de Educação Popular. Quando falamos em diálogo a partir de Freire, pensamos em uma prática que impulse o pensamento crítico dos sujeitos em relação a sua condição no mundo. É através do diálogo que dizemos nossa palavra ao mundo e ouvimos a palavra do outro. Diálogo aqui não se trata de palavras “ao vento”, sem retorno, trata-se de ação – reflexão - ação, trata-se de práxis.

No contexto do Projeto Educação para Pescadores trabalhamos com pessoas com especificidades próprias que são produto do meio onde vivem. Assim compreendo que as características do local, suas histórias, assim como suas crenças, religiosidade e cultura constituem sujeitos com especificidades próprias. Neste sentido, Minayo (2011) *entende que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras*, o que, em meu entendimento, perpassa pelo modo como as pessoas dessas comunidades produzem a vida e as relações sociais. Isso, sem dúvida alguma, vem corporificando a forma como os processos educativos acontecem.

O fato dos estudantes do projeto serem oriundos de atividades como a pesca e agricultura, residirem em comunidades do interior, morar as margens das Lagunas (dos Patos e Mirim), a maioria ter mais de 20 anos de idade, demonstra o desdobramento necessário ao educador para transformar os saberes tradicionais em conhecimentos úteis à vida, ao trabalho e, de um modo amplo, *a humanização* (Freire, 1996). São pessoas relativamente tímidas e simples, as quais julgam que sabem pouco em termos de “escola”, o que requer do educador uma metodologia *dialógica* ao ponto de aproximar as realidades e constituir um ambiente adequado para as práticas educativas.

Em nossa prática percebemos que o educador é sim responsável por constituir junto aos educandos um ambiente democrático, onde todos participem, opinem e colaborem. Foi nossa insistência em mostrar, em desvelar junto com eles suas capacidades, seus saberes que foi ao decorrer dos anos letivos possibilitando a eles que se expressassem mais, arriscassem mais e duvidassem mais.

A especificidade dos educandos do Curso Pré Universitário Quinta Superação são outras. Pessoas, na sua maioria, jovens, em grande parte ainda vinculados á escola, que anseiam a aprovação no ENEM e o ingresso na universidade, são, geralmente, bem comunicativas, cheias de curiosidades e com grande motivação para discussões. Freire na obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996) afirma que:

“O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis, (1996,p.26).

Mesmo com algumas características diferentes, que lhes constituem enquanto sujeitos históricos que são e encharcados por suas culturas e modos de vida, ambos os espaços se aproximam no que diz respeito à necessidade de escuta, de diálogo, pois se tratam de educandos que, de certa forma, procuram na Educação Popular uma oportunidade de realização de seus sonhos.

A segunda categoria a qual me referi anteriormente trata-se do “Reconhecimento e Assunção da Identidade Cultural”. ²vivemos em um mundo globalizado. Essa afirmativa se faz recorrente na maioria dos discursos sobre o fim do século XX e início do XXI, mas na realidade o que isso significa? Qual sua consequência? O quanto isso tem de positivo ou de negativo para nós? Essas são algumas questões que devemos refletir para que nossa percepção de mundo e de mundo globalizado não caia em um simples senso comum.

Viver em um mundo globalizado, em termos muito simplificados, significa viver em um mundo imerso em um fenômeno de grandíssima escala que é decorrente da evolução do mercado capitalista. Diversas empresas de toda a parte do mundo vendem suas mercadorias para quase todo o planeta, gerando uma economia global. Grandes empresas aproveitam essa abertura de mercado para dissolver e disseminar suas marcas, o que produz e reproduz a *indústria cultural*, termo utilizado pelos pesquisadores da primeira geração da Escola de Frankfurt, para explicar a conversão da cultura em mercadoria (Mundo Jovem/Maio, 2013).

Mas o que tudo isso tem a ver com a segunda categoria que apresentei? Ora mergulhar no mercado da indústria, que produz e reproduz culturas, belezas, verdades e valores, tendo como aliada a propaganda de mídia que é fortíssima reprodutora de modelos, nada mais é que reconhecer a exposição que vivemos e vivem nossos educandos a cultuar culturas e valores alheios esquecendo-se assim, por vezes, de sua identidade cultural.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a *assunção* de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo. (Freire, p.41,42, 1996).

Em nossos encontros buscamos através de palavras, expressões, jeitos e gestos contribuir para reforçar sentimentos de pertencimento, orgulho e amor que esses sujeitos possuem pela sua tradição e cultura. *Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor (Freire, 1996)*. Esses educandos também são atingidos pela globalização, pelas mídias, pela indústria cultural e tudo que elas representam no mundo contemporâneo, portanto a importância de dialogar sobre valores e identidade cultural. Digo isso porque características peculiares das comunidades aqui citadas apontam para pessoas de realidades e vivências diferentes, mas que precisam da mesma forma ser ouvidas, respeitadas e acima de tudo valorizadas enquanto sujeitos que também produzem verdades e representam culturas. Ressalto ai a importância do reconhecimento e assunção da identidade cultural nesses espaços.

Há duas semanas estou sem ir aos encontros no Curso Popular Pré Universitário Quinta Superação, devido à demanda de trabalho desse final de trimestre, já me sinto saudosa. Penso como estão os educandos, se eles tiveram alguém que pudesse preencher os espaços que deixei na grade, entre outras coisas. É como se houvesse uma culpa em mim. Estou me organizando para retornar o mais breve possível, pois é um espaço que já está impregnado no meu ser e que me faz falta enquanto sujeito social e enquanto educadora popular.

Considerações

Minha vivência no Projeto Educação para Pescadores me tornou, além de educadora popular, uma pesquisadora da EJA, uma modalidade, que apresenta uma história de lutas, que me encanta muito e que me motiva a continuar estudando e pesquisando sobre educação. O espaço do Curso Pré Universitário Quinta Superação me matem ligada a minha história enquanto educanda, algo que me fascina e me aproxima das minhas raízes, do meu ser histórico e cultural.

Naquele espaço do “Quinta” (nome que damos ao nos referirmos ao curso informalmente) não há saber mais ou saber menos, apenas existem saberes. Saberes que se reforçam a cada encontro e que vão muito além de uma aprendizagem para um exame específico. Ali se aprende para as relações, para a cidadania, para a emancipação, para vida. É com esse sentimento, de que as aprendizagens são para a vida, que me relaciono e me motivo como educadora popular.

Procurei nesse trabalho contar de forma breve minha relação com a Educação Popular, como educanda e como educadora que procuro estar sendo. Minha caminhada ainda é curta, mas suficiente para dizer que me realizo enquanto sujeito aprendente nos espaços de Educação Popular. Espaço esse onde o diálogo e o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, duas categorias apresentadas por Freire no livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996) são para mim fundamentais.

Referências

- ANDRADE, E.C. A. **Educação Popular versus a “educação do popular”**: Diferentes horizontes da emancipação humana no contexto atual. In: **XII Conferência Anual da Associação Internacional para o Realismo Crítico**. Niterói, 23-25 de Julho de 2009. <http://www.uff.br/iacr/>. Niterói-RJ: Associação Internacional para o Realismo Crítico. Pág. 01-21.
- COMTE, Auguste. **Sociologia** / organizador [da coletânea] Evaristo de Moraes Filho. São Paulo: Ática, 1978. Grandes Ciências Sociais.
- STRECK, Danilo, REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime. **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GERMANO, José Willington. **As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GUARECHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica: Alternativas de Mudança**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.
- PALUDO, C. **Educação Popular em Busca de Alternativas: uma Leitura desde o Campo Democrático Popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.
- POYER, Viviane Palhoça. **Sociologia da Educação**. Santa Catarina: Unisulvirtual, 2007.
- Revista: **Mundo Jovem**, Maio de 2013.



III Encontro dos Pré-Universitários Populares

16 e 17
de Julho

FURG
RIO GRANDE - RS

OUTRAS FORMAS
DE EXPRESSÃO



A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO PROJETO DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA INTEGRAR (PRÉ-UNIVERSITÁRIO): OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO SOCIOLÓGICA COMO FONTE GERADORA DE TRANSFORMAÇÃO

Luciana de Freitas Silveira

Projeto de Educação Comunitária Integrar/ Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO

O projeto de Educação Comunitária Integrar vem nos seus quatro anos de existência na capital de Santa Catarina, avançando no seu processo de educação entre educandos e educadores. Um desses momentos no projeto é a experimentação da tentativa de implantar as Ciências Humanas, que tem como objetivo abordar as várias disciplinas das humanas e as múltiplas visões em torno um grande tema, gerador de debate, porém não se distanciando do ponto principal que conecta o estudante no projeto, o tão almejado ingresso nas instituições de ensino superior. A noite das Ciências Humanas que acontece às sextas feiras propõe aos estudantes uma “nova forma” de visualizar, entender, contextualizar e de criticar o tema gerador. No caso específico da disciplina de Sociologia, que é causar o estranhamento das “coisas corriqueiras” que o público do projeto vive no seu dia a dia. A proposta neste dia é apresentar a disciplina de Sociologia em conjunto com outras frentes (ex.: Geografia, Literatura, História), a partir da empiria, da realidade vivida pelo estudante trabalhador (perfil do projeto) discutir o tema da noite, trazendo as possíveis visões de cada disciplina. A grande “inovação” é fazer com que o estudante não pense separadamente cada disciplina, mas que ele consiga visualizar no tema a ligações que elas fazem ao decorrer da apresentação. Utilizamos como didática e para uma melhor apreensão da Sociologia, atores de vários movimentos sociais, como movimentos negros, movimento por transporte público gratuito, intercambistas Africanos, coletivos universitários entre outros. Acreditamos que esse contato com os movimentos sociais além provocar o exercício de pensar a educação, a sociologia e principalmente a conjuntura da cidade, proporciona a aproximação com as várias lutas que a cidade e a grande região de Florianópolis vive. O Projeto de Educação Comunitária Integrar vem ao longo desses anos buscando reformular a educação que ainda está muito ligada a memorização, e a Sociologia oferece o olhar necessário para as reflexões que perpassam o ambiente escolar, e que o pré-universitário possa fazer suas idas e vindas entre a teoria e a empiria. Acreditamos que a disciplina de Sociologia dentro do projeto promove os relatos de experiências das lutas dos movimentos sociais, que se entrelaça com as teorias necessárias, aos quais serão costuradas ao longo das aulas, criando novos olhares, perspectivas e questionamentos sobre que tipo de sociedade estamos inseridos. Nesse jogo de reflexões e de apostas por uma educação emancipadora e autônoma, ganha o projeto, ganha o professor e ganha a comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Sociologia. Movimentos Sociais.



A OBRA ESTÁ AQUI!

Cleison Rafael Goulart da Silva
 Karolen Simões Rodrigues
 Juliane Borges Ramos de Fellippe
 Kauã Couto Duarte
 Kainã Silva da Silva
 Karoline Fernandes Freitas
 Raquel González da Silva Maria
 Taíse Sevage de Avila
 Letícia Aparecida de Barros Barbosa
 Ligia Beatriz Schmalfluss
 Felipe Marques Madruga
 Luana Lemos Mendes
 Gabriel da Rosa Nunes
 Juliana Schmalfluss Alves
 Marcelo Windson Costa Bollota
 Juliana Ferreira
 Matheus Silva da Silva
 Marcielly Terezinha Barbosa Morales Ramoa

RESUMO

A presente proposta de atividade visa levar os estudantes a uma experiência de realização da performance, ação artística que vem sendo trabalhada, estudada e executada desde meados dos anos sessenta. A realização de uma teatralização/performance veio da reação que os estudantes tiveram ao tratar desse assunto ao longo das aulas, esse, talvez, tenha sido um dos temas que mais gerou polêmica e contradições em aula.

Os estudantes trabalharão de forma coletiva para a realização do ato, que consiste na materialização de pinturas artísticas. Os alunos vieram acompanhando a história da arte e todas suas polemicas e momentos conturbados. Porém a ação que será realizada não contará com total fidelidade para com a obra original, serão inseridas na performance objetos que fazem referência ao contemporâneo, ou seja, trabalharemos com o anacronismo das imagens, proposta esse que foi utilizada para a confecção das aulas dadas neste ano, tratando a linha da historia da arte de modo não linear.

Serão sete pinturas que os estudantes representarão através de seus próprios corpos, numa espécie de quadro vivo. Após a execução dos sete quadros que já foram citados acima, todos os educandos retornam com vestimentas daquilo que desejam trabalhar futuramente, o resultado do estudo e dedicação que estão vivenciando em suas vidas. A última parte da ação se configura desse modo, pois queremos trazer à superfície a necessidade de encararmos nosso futuro como uma obra artística que precisa de dedicação e esforço para conseguirmos, com

sucesso, transmitir aquilo que quisermos realmente, qualquer profissão necessita cuidado e dedicação, uma vez que faz parte essencial da nossa vida como um todo.

Tentar apresentar ao público, mais uma vez, que a arte é sim tão importante quanto qualquer outra profissão, e que em todas elas podemos observar crescer e florescer qualquer resquício da mais pura arte. Ao longo da história vimos como a arte tem tido seus momentos de popularidade e rejeição, trabalhar com os alunos que cada momento da arte é importante como um todo e que o momento que eles estão vivendo é um dos mais difundidos em todos os locais. Mostrar que essa “pulverização” da arte pode ser aproveitada por todos, e que atualmente está mais acessível que há algum tempo atrás, e fazer parte do meio artístico é algo que vem sendo cada vez mais disputado. E que não importe o caminho que seguirão em suas vidas, provavelmente tratarão aquilo como um artista trata sua obra.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Anacronismo. Performance.



A TRAJETÓRIA DO PRÉ-UNIVERSITÁRIO ALTERNATIVA POR SEUS SUJEITOS HISTÓRICOS

Eduardo Bortolotti
 Felipe Farret
 Felipe Rios Pereira
 Tatiane Fernanda Gomes

Trabalho apoiado pelo Pré-Universitário Popular Alternativa e Pró-Reitoria de Extensão

RESUMO

Em 2015, na efeméride dos 15 anos de trajetória do Pré-Universitário Popular Alternativa (PUP Alternativa) surgiu um projeto entre os educadores da equipe de História e de outras disciplinas, empenhados em (re)memorar a memória e a História dos sujeitos que nesse período, construíram esse espaço tão caro para a Educação na cidade de Santa Maria. Assim, estão sendo elaboradas pesquisas documentais, de dados e depoimentos em um viés qualitativo. Entendendo a perspectiva da Educação Popular e da indissociabilidade do tripé “ensino-pesquisa-extensão”, os integrantes dessa ação voltaram-se também para o público interno (educadores e educandos), bem como para a comunidade santa-mariense, afim de dar vazão a tal trabalho para além de um círculo de educadores/pesquisadores da área de História e afins. Desse modo, uma das frentes desse grupo de pesquisa voltou-se para o desenvolvimento de ações que levassem esse conhecimento que estava sendo construído a ser visto, dialogado e (re)construído entre o público acima citado. Iniciam, assim, nesse mês de junho de 2015 uma série de ações que tem por intuito trabalhar com diversas mídias e representações com tais marcas do passado. Dessa forma, uma das formas de expressão foi a realização, em parceria com a frente da História Oral, de micro vídeos em que os sujeitos, que estão construindo em conjunto a História do PUP Alternativa através de seus depoimentos, possam também ter parte de suas memórias expostas na internet e outros espaços de acesso mais universal. Cada micro vídeo contém assim uma história ou fato que marcou o educando ou educador que dê o depoimento, tendo duração aproximada de 1 a 2 minutos. São 5 vídeos a serem apresentados na nossa proposta para o evento, que destacam visões específicas de homens e mulheres que fizeram parte do PUP Alternativa em momentos e contextos diferentes e em posições também diferenciadas. Esperamos, com esse trabalho, somado a outras iniciativas, demonstrar que cada integrante do programa Alternativa é um/uma sujeito da História da Educação recente, não relegando a apenas a “grandes figuras” (como denomina a História Tradicional não utilizada por nós) a importância no passado ou no presente. Queremos apontar que a memória desses, vistos pela sociedade oficial (classes dominantes) como de baixo/periféricos, é fundamental e deve estar situada, contextualizada e somada às reflexões de Educação que tem sido feita.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-Universitário Popular Alternativa. Memória. História



AS CORES DA EDUCAÇÃO

Vitória Mendes, Vilmar Alves Pereira, Veridiana Costa Larroza, Vagner Viera de Souza, Tiarla Meller, Thiago Miranda, Simone Ginar da Silva, Samara Senna, Rodrigo Costa, Rodrigo de Assis Brasil Valentini, Roberto Pereira Neto, Roberta Barroco, Rafael Negreira, Paulo Roberto M da Costa Junior, Patrick Messa Teller, Paloma dos Santos, Otávio Mattiello, Matheus M de Oliveira, Nicson Telles da S, Mario Göelzer das Neves, Mariana Munhoz, Mariana Fonseca, Manuel Cezar Macedo de Souza, Lucas Souza dos Santos Paiva, Lisiane Costa Claro, Leticia Carvalho, Larissa Mello, Kauê Costa, Juliana Leal, Júlia Garcia, Júlia Duarte, Joiciele Leandro, Joao Victor, Jessica Rose Costa, Jéssica Domingues Gehlen, Ivam Garcia Mendes, Isabella Messa, Isabela Fernandes Silva, Isabela Cristina Fernandes, Hellen Rafaela Silva, Horácio Rodrigo S Rodrigues, Gabriel Porto, Fabiane da Fonseca, Elizabeth Gutiérrez, Eduarda Garcia, Eduarda Escobar, Dyhane Costa, Diego Nascimento da Costa, Daniele Quadros, Cassiano Teixeira Rocha, Bruna Duarte, Beatriz Maciel Alves, Ariane Aparecida de Macedo, Angely S Pereira, Ágatha Gonzaga, Agnes Gonzaga, Alice de Leon, Alexsandra das Neves

RESUMO

A apresentação do grupo do pré-universitário PAIETS Cassino será composta por uma dinâmica musical que agregue práticas corporais como integradora social e formadora de identidades. O uso do cotidiano proposto pela mídia seja na escrita, na radio ou nas redes sociais em meio virtual, faz parte da dinâmica do curso em seu funcionamento, pois entendemos que ela proporciona possibilidades visibilidade de múltiplas vivências, críticas e emancipatórias. Contribui para a interpretação e representação do mundo, no processo de fortalecimento da multiplicidade nas formações de identidade e cidadania, vivenciadas na sociedade contemporânea. A diversidade de etnias, culturas, dialetos urbanos, cotidianos, seriam alguns dos temas abordados na música como sequência discursiva nos gêneros textuais no sistema de informação e comunicação, nas diferentes esferas sociais. Esta atividade será elaborada com base na música “A cor do Brasil” de Victor Kreutz, na qual trata de mostrar a mistura da cor da pele, a miscigenação de uma forma favorável a diversidade de etnias presentes no nosso país. Sabemos que na nossa realidade a discriminação e o preconceito ainda é muito vigente, estando visível no nosso cotidiano, pois os negros ainda são os mais agredidos (moralmente, fisicamente, verbalmente...), os homossexuais sofrem agressões, discriminações, as pessoas com necessidades especiais ainda lutam por um espaço na sociedade, os índios pela sua diversidade cultural, os imigrantes para serem aceitos, entre outros tantos que ainda sofrem com ocorrências criminais, verbais e etc. Durante a coreografia elaborada para a apresentação da musica, mostraremos o seu contraponto com a realidade, utilizando a nossa multiplicidade de pessoas como exemplo dessa mistura. Para isso usaremos além da coreografia, onde criaremos personagens que salientem a exclusão existente entre nós no dia a dia, reforçando essa atividade com o uso de imagens (textos verbais e não verbais), as cores, as religiões, os gêneros, culturas. Nesta apresentação nosso objetivo é tratar as varias formas de discursos em que somos envolvidos todos os dias, neste caso, a música a ser usada é tema de uma novela global, que exalta um mundo fantasioso onde todas as “cores” são bem vindas. Estas oposições de discursos são uma forma de mediação nos debates provocados em nossas atividades diárias no contexto do curso, dentro de nossa proposta mãe de trabalho que é a perspectiva da educação popular.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Educação Popular. Discurso.



AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO COTIDIANO DO QUINTA SUPERAÇÃO

Ana Paula Moura Mota, Andria Larroza Castanheira, Daniel Rocha Bento, Euller Adamoli Xavier, Ernesto Furtado Junior, Francine Gomes Silveira, Gabriele Ribeiro Farias, Geane Gondran Machado, Geovane Machado Correa, Geovane Rodrigues Martins, Gustavo Plamer Teixeira, Jessica da Silva, Jonas Candido da Silva, Josiane Araujo da Silva, Leonardo da Silva Araújo, Marcelo Pinto Santos, Miriã Pires de Avila, Natanael Anchieta Severo, Rafael Cabral Carvalho, Raquele Gomes Brandão, Samanta Mariano Munhoz, Tainá Figueiredo da Silveira, Thuane Corrêa Brancão, Vitória Juliana da R. Marques, Willian Mirapalheta Molina, Leticia Mendonça Acosta, Alessandra Costa Viega, Alice Gonzales da Silva, Arianne Soza Dutra, Andresa Gonçalves Pereira, Alencar Mirapalheta Amaral, Izabelle Abreu da Cunha, Tierre Ortiz Anchieta, Roberta Avila Pereira

RESUMO

O Curso Pré-universitário "Núcleo Educacional Popular Quinta Superação" existe desde o ano de 2003. Está localizado na Vila da Quinta, fazendo parte do 5º Distrito do município de Rio Grande, ficando aproximadamente 15 km da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Inicialmente, o curso popular era desenvolvido em espaços cedidos pela comunidade como o salão de festas da SIRQ (Sociedade de Instrução e Recreio da Quinta) e no Grêmio Esportivo Nacional. Em 2010, o curso foi realizado na Escola Municipal Coriolano Benicio e em 2011 tornou-se parceiro da Escola Estadual Lilia Neves, onde está sediado atualmente. O curso começou através do interesse de graduandos que moravam na localidade e arredores, juntamente com a presidente de bairro desta comunidade, com o objetivo de formar um curso gratuito, no qual os educadores eram voluntários. Nesta ocasião não ocorria nenhum vínculo com a Universidade Federal do Rio Grande. O curso era mantido por moradores e comerciantes da localidade, que ajudavam na manutenção e divulgavam quando começavam as inscrições do pré-universitário no começo de cada ano. No ano de 2007, através da criação do PAIETS, o curso popular se vincula à FURG. As atividades educativas que são desenvolvidas visam proporcionar momentos de reflexões e aprendizagens aos jovens e adultos das classes populares para o processo seletivo do ENEM e dos Ensinos Técnicos. Consideramos que o pré-universitário popular contribui para dialogar com a realidade em que os educandos encontram-se, por isto, acreditamos que os saberes locais contribuem para aproximar os educandos das propostas da educação popular. O curso pré-universitário tem como filosofia de acolher e partilhar sentimentos de pertencimento de solidariedade com o próximo e, talvez, o mais importante, o reconhecimento que todos somos capazes de vir a *ser mais*. Neste sentido, como forma de expressarmos a identidade deste curso, que é construída na diversidade de sujeitos, trajetórias de vida, sonhos, mas com a unidade através das esperanças, lutas travadas cotidianamente, superação de desafios e com a vontade de *ser mais*, o Quinta Superação pretende que através da construção de uma paródia traduzir o significado de ser um educando constituidor da turma de 2015 do Pré-Universitário Popular Quinta Superação. Esta paródia será gravada em vídeo, uma vez que entendemos que é mais acessível a todos educandos, considerando as singularidades de cada sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Curso Pré-Universitário Popular. Educandos.



Documentário do 1º Encontro de Cursinhos Comunitários e Populares - SP

Frente de Cursinhos Comunitários e Populares

RESUMO

O breve documentário relata o 1º Encontro de Cursinhos Comunitários e Populares de São Paulo, realizado no Núcleo de Consciência Negra, em 5 de Julho de 2014. O encontro foi organizado por alunas, alunos, colaboradoras e colaboradores do Núcleo de Consciência Negra na USP. O evento contou com a participação do Núcleo de Consciência Negra (NCN), UNEAFRO, Cursinho Mafalda, Cursinho Griot, Cursinho da Psicologia na USP, Prestes Vestibulares, Rede Emancipa, Cursinho Popular dos Alunos da PUC-SP, Cursinho Popular da ACEPUSP, Cursinho do Movimento de Urbanização e Legalização do Jardim. Pantanal (MULP) e Prévia. A proposta do mini-documentário era registrar o desenrolar do evento o qual tinha como objetivo central a criação de um espaço de troca de experiências, englobando todas as potencialidades e problemas, com os quais lidamos diariamente. Tal reflexão se manifestou por conta do diagnóstico de que compartilhávamos o mesmo paradoxo que é ser um Cursinho Popular. Paradoxo que é refletido pelo fato de que os Cursinhos Populares e Comunitários são movimentos sociais que existem por conta do vestibular, mas que dialeticamente se posicionam contra esse processo de seleção que acaba por violar o direito à educação universal e gratuita da população negra, periférica e pobre, a qual é sujeito predominante nos espaços dos cursinhos. O debate dessa forma foi centrado nas interseccionalidades de raça, classe e gênero que atuam incisivamente sobre o acesso ao ensino superior brasileiro e do papel dos cursinhos populares, como movimentos sociais de educação popular. A abertura do evento foi uma mesa composta por referências dentro do movimento negro e de cursinhos populares e comunitários, como Douglas Belchior (UNEafro), Jupiara Castro (NCN) e Lilian Sankofa (NCN e Força Ativa). Em seguida, foi realizada uma grande apresentação dos cursinhos que compartilharam suas histórias e vivências, o qual foi sucedido por uma plenária onde foram tirados consensos que se tornaram balizadores das ações da articulação que se estabeleceu. Consensos tais quais a necessidade de políticas afirmativas, expressas em cotas raciais, bem como, a onipresença da perspectiva de raça, classe e gênero nas ações pedagógicas dentro da Educação Popular. Por último, ocorreu um Arraial/Sarau predominante organizado pelos estudantes do Cursinho Popular do Núcleo de Consciência Negra, a partir do processo de horizontalização da relação professor/estudante e da instauração de espaços participativos democráticos que desaguarão no empoderamento dos estudantes. Sucintamente, o objetivo da apresentação dessa ação é trazer para o debate os temas elencados acima que foram centrais no 1º Encontro de Cursinhos Comunitários e Populares, e aglutinadores na formação da Frente de Cursinhos Comunitários e Populares.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Encontro. Cotas Raciais



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO FORMA DE INCLUSÃO SOCIAL – RELATOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DE SABERES NA ÁREA DE DIREITOS HUMANOS

Nadja Karin Pellejero

RESUMO

Neste relato serão destacadas as vivências em sala de aula enquanto tutora, a partir dos encontros presenciais e do acompanhamento dos alunos no Pólo de Cachoeira do Sul RS, no Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos. Tais vivências possibilitaram uma interação com alunos e docentes bem como percepções sobre a importância da própria educação a partir de uma ressignificação de saberes, na qual se preza por uma estrutura de aprendizagem “cidadã e questionadora”, à medida que se busca a formação contínua não somente do profissional, mas do próprio sujeito como ser social atuante em um lócus histórico-cultural o qual busca o conhecimento e se constrói a cada experiência. A construção da educação a distância no Brasil é permeada por um processo histórico dicotomizado entre críticas, análises e discussões sobre o ensino presencial ou o ensino a distância. São estabelecidos diálogos e destes surgem inquietudes que originarão debates acerca da temática. Porém, acredito que há a necessidade de incentivar uma postura crítica e reflexiva com uma percepção holística da sociedade que o cerca. Nesse contexto, conclui-se que a educação é uma prática social, e concomitantemente, uma prática política e de transformação e inclusão sendo notória a importância da educação à distância e especialmente, a Educação em Direitos Humanos, tendo em vista sua proposta de favorecer a discussão de questões essenciais e atuais tais como: educação, violência, gênero, etnias entre outros, para que o discente esteja apto a contribuir com a transformação da sociedade. Observei que o Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos no Pólo Cachoeira do Sul era formado quase em sua totalidade por alunos que exerciam a docência e que buscavam novas práticas e inovações para fomentar discussões propor projetos em sala de aula, são alunos participativos e muito receptivos que não tinham até então oportunidade de cursar uma Pós Graduação, sendo que me senti motivada a dialogar com eles e a participar de apresentações de seus trabalhos dos quais eu saia muito feliz e permeada de propostas e idéias para futuros debates. Tal experiência fez-me ter a certeza de que teoria e prática devem sempre acontecer simultaneamente, para que sejam possíveis reflexões sobre o “ser” docente, bem como sobre a construção identitária deste educador. A concepção de educação freiriana funda-se na inconclusão do ser humano, na consciência do inacabamento, e na responsabilidade na construção de seu próprio destino, sentimento este que vivenciei em minha atuação como tutora. Quanto a estas inquietudes suscitadas pelas observações realizadas, comeci a perceber o desafio que é ser professor na atualidade. Indubitável que se estabelecem relações sociais através destes saberes que me reportam ao questionamento constante de quais seriam os saberes necessários para ser um bom professor ou tutor, eis que estes saberes se perpetuam através do que ensinamos. Por fim, a especialização em Direitos Humanos é essencial para a articulação entre as dimensões técnica, política e humana, o que possibilitará o desenvolvimento de práticas pedagógicas que irão ao encontro de um processo de ensino-aprendizagem com significado e sentido, contribuindo para a transformação do ser e conseqüentemente da sociedade e com isso contribuindo para a formação de uma consciência que preze pela inclusão e justiça Social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação à distância. Direitos Humanos. Inclusão Social.

ANAI DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2



“Fanzine – ABC da Guerra”

Frente de Cursinhos Comunitários e Populares

RESUMO

A Frente de Cursinhos Comunitários e Populares - SP tem sua formação no segundo semestre do ano de 2014 durante a plenária do I Encontro de Cursinhos Populares de São Paulo, organizado pelo Cursinho Popular do Núcleo de Consciência Negra na USP (NCN), que contou com a participação de suas estudantes, educadoras e colaboradoras, bem como, representantes de outros tantos Cursinhos de São Paulo. Desde então, a Frente passou a organizar-se em reuniões periódicas para, a priori, pensar estratégias de articular uma agenda com demandas dos Cursinhos e a outros movimentos sociais. Nessa perspectiva, uma das nossas deliberações foi, justamente, organizar atividades para os estudantes dos Cursinhos com pautas próximas a nós, e principalmente, que disputam espaços de opinião do poder público e outros setores. De acordo com isso, destacaremos uma atividade que aconteceu no dia 16 de maio de 2015: Atividade “ABC da Guerra” Objetivo: Formação política sobre uso e abuso de drogas, guerra às drogas, encarceramento em massa e genocídio da juventude negra. A escolha do local também perpassou por uma escolha política, na qual ocupamos um espaço público da periferia de São Paulo, denominada Praça Brasil ou Praça Mãe Menininha do Gantois, no bairro de Itaquera, Zona Leste. Para isso, contamos com som e microfones que funcionou a base de um gerador, e a nossa organização enquanto Frente para oferecer água, frutas e lanches durante todo o dia, umas vez que a atividade iniciou-se às 9:00h e terminou às 17:00h. Neste período, houve quatro principais momentos: o primeiro, foi uma mesa que contou com a fala de representantes da Associação de Amigos e Familiares de Presos/as (AMPARAR), a Rede 2 de outubro e a Marcha da Maconha, pausa para o almoço, início das discussões em grupos e construção da Fanzine e por fim, Sarau. Metodologia: Ao fim da mesa, entregamos para os estudantes e demais participantes, letras do alfabeto de forma aleatória, e depois, os agrupamos de acordo com a letra que cada um havia pegado; tivemos o cuidado de não ultrapassar o número de seis pessoas por grupo, além de mediadores fixos, itinerantes e um companheiro com experiência em formulação de FanZines. Deste modo, cada grupo, ficou responsável por discutir e construir um material com a letra dada. Ou seja, a letra norteou a escolha de palavras, que iniciavam-se com a letra de cada grupo, para a troca de ideias e construção do material em cima da temática da mesa. Lembrando que, não estávamos somente apoiados na construção desse material, que ao fim, compilado tornou-se a Fanzine, mas de forma equânime, nos preocupamos em democratizar a participação e fala de todos e todas as participantes, bem como, o processo de construção em si. Quanto ao processo, a formulação de atividades em pequenos grupos e com uma atividade a ser desenvolvida, mostrou-se eficiente para a discussão e participação ativa em cima da temática. E, o momento de encerramento do dia, com o Sarau, foi mais uma prova disso, pois cada grupo sentiu-se a vontade para expor não só o resultado final do material construído, como as ideias e discussões que surgiram em seus grupos e os porquês da escolha de cada palavra.

PALAVRAS-CHAVE: Fanzine. Formação Política. Guerra as Drogas



**GRUPO DE APOIO EDUCACIONAL MAXXIMUS: multiplicidade de gerações,
unicidade de sonhos**

Arlecleidson de Jesus Souza
 Artur Tomaz da Silva
 Brenda Pinto Veiga Pinheiro
 Carolaine da Rosa Oliveira
 Carolina Nunes Mendes
 Daniel Pereira Jodar
 Denise Gonçalves da Cunha
 Diego Fernando Osman Acevedo
 Gabriela Gasso Pinheiro
 Ingrid Queiroz dos Santos da Costa
 Jéssica Pereira da Silva
 Kellen Rossales de Oliveira
 Kimberli da Conceição Garcia
 Lisiane Ferreira Medeiros
 Lisiane Silveira da Luz
 Maria Clara Barlavento Nunes Mendes
 Marianne Rodrigues da Conceição
 Maycon Lutherd Vieira Constantin
 Pedro Emanuel dos Santos Bastos
 Rafael Pereira Jodar
 Rafaela Roberg Solla dos Santos
 Rosiméri Pinheiro Machado
 Rúbia Rodrigues Fonseca
 Sabrina Mattos da Silva
 Silvia Cristina Marques dos Santos
 Suzi Oliveira Sardá
 Thyrza Paola de Lourdes Prates Pereyra
 Vanessa Figueiredo Porciuncula

RESUMO

O Grupo de Apoio Educacional Maxximus, curso pré-universitário popular vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS/FURG visa, por meio desta apresentação artística, representar a identidade da turma de educandos do ano de 2015. A turma do presente ano é marcada pela multiplicidade. Educandos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, educandos recém formados no Ensino Médio e educandos adultos que se encontram há alguns anos afastados dos bancos escolares. Turma heterogênea que se torna singular na busca pelo ingresso ao Ensino Superior. A partir dessa diversidade de sujeitos, de perfis, de histórias de vida, é que o espaço do pré-universitário popular torna-se cenário promotor do diálogo com a pluralidade. Nesse horizonte, concordamos com Freire (1987) quando afirma que a consciência emerge do mundo vivido, portanto, a consciência crítica deve ser constituída junto ao outro, no coletivo e de maneira solidária. Para Freire, quando os sujeitos se dispõem "todos juntos, em círculo, e em colaboração, re-elaboram o mundo [...]" (FREIRE, 1987,p.17). É por entendermos que essa reinvenção do mundo é construída a cada encontro noturno no espaço do Maxximus, na medida em que esses educandos mesmo marcados pela diversidade, ao problematizar a realidade e compreendendo a mesma enquanto projeto humano a partir do mundo vivido, que nossa proposta emerge. Ao buscar representar a heterogeneidade de trajetórias que constituem o grupo do pré-universitário popular de 2015 e o diálogo que surge a partir dessa pluralidade, o coletivo apresentará uma performance musical na qual será realizado um *pout-pourri* com diversas canções que sinalizam os múltiplos gostos e preferências, que representa a diversidade de épocas e gerações, mas que ganha sentido no compartilhamento dessas especificidades, constituindo uma unidade na diversidade. A turma, no reconhecimento e valorização da singularidade que marca cada um dos educandos se apresenta enquanto grupo de sujeitos populares, que partilham do sonho coletivo de uma realidade transformada. É na busca pela representação de uma unicidade imersa e enriquecida no/pelo diálogo com a multiplicidade que o Maxximus 2015, através de seu grupo de educandos, se coloca como protagonista de uma apresentação que demonstra a articulação entre os projetos de vida individuais e coletivos.

PALAVRAS-CHAVE: Multiplicidade. Unicidade. Realidade transformada



GRUPO DE APOIO EDUCACIONAL MAXXIMUS: sete anos de história e de sonhos partilhados

Adriel Alvarez de Cerqueria
 Ana Marli de Latorre Estabel
 Angela Alaniz Ramos
 Carolina Freire da Silva
 Daniela Cardoso Pedone
 Diego Fernando Osman Acevedo
 Francine Farias Grillo
 Giovani Rodrigues Rolim
 Juraci Botelho da Silva
 Kalena Pereira
 Marcelo da Rosa Ramos
 Maristela Quevedo Cassales Fernandes
 Milton Fernando Mendes Borges
 Murilo Corrêa Chagas
 Priscila Corrêa Silveira
 Thyrsa Paola de Lourdes Prates Pereyra
 Valéria Santana Teixeira
 Zulaine da Silveira Medeiros

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo representar a história do Grupo de Apoio Educacional Maxximus, curso pré-universitário popular vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS/FURG. O curso Maxximus foi criado no ano de 2008 e ao longo dos anos vem se consolidando enquanto espaço de partilha de sonhos, de alimento de esperanças e de luta por uma sociedade justa e igualitária. O curso Maxximus tem sua história marcada pelo contexto do Bairro Lar Gaúcho em sua relação com a comunidade e com a Escola Estadual Brigadeiro José da Silva Paes, que disponibiliza o espaço para que os encontros do curso aconteçam. São os moradores do Bairro Lar Gaúcho e de seus arredores que dão vida a este curso pré-universitário popular no momento em que se unem em torno de um anseio comum, o desejo de ir além, de avançar em suas “leituras de mundo”. Homens, mulheres, adolescentes, mães, pais, estudantes, trabalhadores, ou seja, singulares sujeitos que com suas reconhecidas individualidades se tornam plurais na caminhada pela trilha da educação, pelo ideal de realização e de melhoria de vida. Frente a essas expectativas o Grupo de Apoio Educacional Maxximus se configura como uma oportunidade, de buscar por intermédio do estudo, a concretização de sonhos. Nesta perspectiva os encontros são pensados e elaborados a fim de que haja uma convivência social propiciando o desenvolvimento de valores mais coletivos de suas histórias e de suas vidas.

Essas ações acontecem na construção coletiva, com amplas discussões, estudos e debates. Assim o grupo busca ir além da revisão dos conceitos abordados pelo ENEM, realizando atividades de saída de campo como idas a museus, passeios pelas praças da cidade sob a orientação de pesquisadores e historiadores locais, projetos que incentivam o hábito da leitura, encontros interdisciplinares entre as áreas dos conhecimentos, pois desta forma reafirmamos nosso ideal de educação comprometida com relações de responsabilidade social, emancipação e participação dos sujeitos. A apresentação da trajetória do curso será protagonizada por educandos, hoje estudantes no Ensino Superior e que desde o ano de 2008 vem construindo uma identidade comum, plural e coletiva a um espaço que busca romper com a lógica concorrencial que marca, tradicionalmente, os espaços preparatórios para as provas de seleção de ingresso às universidades. É a partir da construção de uma natureza de grupo, que demonstra que é possível sonhar com uma realidade transformada na companhia do outro, que a história do Maxximus será contada pela voz de seus educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-universitário popular. Trajetória. Sonhos partilhados



HISTÓRIAS DA CAPILHA

Vagner Viera de Souza
 Sicero Agostinho Miranda
 Rodrigo de Assis Brasil Valentini
 Rita de Cácia de Duarte
 Pierre Dutra Rocha
 Neida Maria de Quadros Garcia
 Natalie Marciria Sena Muniz Terra
 Marilene Dutra Rocha
 Maria Edi da Rosa
 Maria Angélica Mirapalheta
 Israel Azevedo
 Fernando Bica
 Elisangela de Freitas Fonseca
 Diego Pachete
 Cristian Pachete
 Cíntia Nunes dos Santos
 Cibelle Pinto
 Aylon Duarte

RESUMO

A proposta de educação dentro do Projeto de Educação para Pescadores vem desenvolvendo-se, desde 2014, na localidade da Capilha, do distrito do Taim do município de Rio Grande. Desde o início de suas atividades a intenção de trabalhar as diversas histórias, tanto as das pessoas como as produzidas pela escrita, sejam revisitadas existia. Começamos, então, um processo de micro histórias de cada um dos integrantes do projeto. As primeiras impressões foram de caráter familiar, que depois foram ampliando o espectro, passando a local e regional. Foi elaborado um mapa sensível da localidade com as residências de cada devidamente localizadas, delimitando espaços de vivências. Sendo o grupo inicial composto de mais de vinte pessoas, a produção de narrativas foi volumosa, o que provocou bastantes discussões no tempo convivido. A cada encontro a discussão era retomada sempre envolvendo um novo assunto a ser conversado, e, portanto, relembrada. A proposta ano passado seria de produção de uma mostra fotográfica de um roteiro que teríamos trabalhado, envolvendo o grupo. Acabou por não ocorrer, mas como recomeçamos esse ano o assunto retomou folego. Em vista deste evento resolvemos propor este novo modelo de apresentação, em formato de livro, que seria mais ágil, pois não haveria necessidade de deslocamento real do povo interessado até a Capilha, com fins de fazer a trilha, pois este seria de forma virtual, através de textos escritos e não escritos. Produzimos então uma edição impressa a ser distribuída aos interessados e outra em formato de apresentação em cordel. Assim as pessoas podem observar parte do processo de produção deste trabalho. Parte desta mostra se dá na maneira como foram feitas no espaço da sala escolar, com material que estava a disposição. As etapas de produção, que foram longas, visto que foram elaboradas ao longo do ano letivo, fizeram sentido quando o formato de um livro apareceu. Por certo que a produção final é pequena, mas foi suficiente para mostrar que temos o que contar. O trabalho, com valorização de histórias pessoais, familiares, regionais, valoriza o humano, dentro do seu contexto de espaço cultural e ao mesmo tempo que provoca um reforço no sentimento de cidadania. Histórias, que partiram de memórias privadas, que transformaram-se em coletivas, asseguram a consolidação de saberes como parte integrante da

personalidade de cada um, e do grupo, fortalecendo a autoestima e ampliação de horizontes no conhecimento de nossa própria consciência histórica.

PALAVRAS-CHAVE: História. Educação Popular. Educação para pescadores.



JORNADAS PARALELAS: OS CAMINHOS QUE OS EDUCANDOS DE UM PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR PERCORREM PARA CHEGAR À UNIVERSIDADE

Mônica Heitling
Tainan Silva do Amaral

RESUMO

O trabalho aqui apresentado se encaixa na modalidade de apresentação de trabalhos do evento III Encontro de Pré-Universitários Populares, como outras formas de expressão. O mesmo, apresenta um dos contextos do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, programa da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, que objetiva o auxílio das camadas populares ao acesso no ensino superior público e de qualidade, bem como a permanência de tais estudantes na universidade. O PAIETS é um programa de extensão que faz a conexão dos pré-universitários populares da cidade com a comunidade no qual o curso está inserido e a Universidade. Os cursos no qual nos referimos existem a cerca de quinze anos, datando o início das atividades do primeiro contexto no ano de 2000. O que se observa na trajetória dos cursos, que desde 2000 vem surgindo em diversos bairros da cidade de Rio Grande e em municípios vizinhos, é que a origem popular dos educandos ainda é um dos pontos marcantes que constituem estes contextos, portanto, podemos assinalar que em todo momento que falamos dos pré-universitários, seus educandos e educadores estamos também falando de uma luta pelos direitos de toda pessoa vinda das classes mais marginalizadas pela sociedade, em especial atenção neste momento o direito à educação. Estamos aqui falando de trabalhadores e filhos de trabalhadores, que em muitos casos tem sua vida de fato marcada pela luta constante pelos direitos que lhe deveriam já ser garantidos. Inseridos nestes contextos estão os dois autores deste trabalho, que atuam como educadores em dois dos pré-universitários que compõem o PAIETS. Cabe aqui colocar, que ambos os autores foram também educandos destes cursos e após o ingresso na universidade retornaram como educadores e, por fim, coordenadores nos determinados locais em que as atividades acontecem. Dentre os cursos pré-universitários populares da cidade do Rio Grande e municípios vizinhos está o curso Pré-Universitário Popular Paidéia, que tem como sede de suas atividades o Hospital Universitário – H.U. no centro da cidade de Rio Grande e se apresenta como o contexto com maior quantidade de educandos do PAIETS. O que buscamos com este trabalho é mostrar justamente qual o trabalhador estamos acolhendo no PAIDÉIA, portanto o trabalho acontecerá na forma de uma exposição fotográfica, que mostrará os educandos em seu ambiente de trabalho, visto que grande parte dos estudantes dos cursos são trabalhadores dos mais diversos ramos, mas com sua maior parcela no comércio. Estes educandos saem de seus serviços indo direto para a prática educativa que acontecerá no H.U, muitas vezes sem nem mesmo uma pausa para uma refeição. As fotos serão feitas pelos dois autores do presente trabalho e educadores dos contextos e para a exposição serão necessários os suportes no qual as fotografias ficarão expostas no evento.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-universitário. Educando. Trabalhador.



MOVIMENTO INTEGRAR-GESTUS: ESTRATÉGIAS DE LUTA PARA PERMANÊNCIA DOS TRABALHADORES ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

Ticiane Caldas

Universidade Estadual de Santa Catarina/ PROJETO INTEGRAR – GESTUS - e-mail: ticianecaldas@hotmail.com

Kleicer Cardoso Rocha

PROJETO INTEGRAR – GESTUS - e-mail: kleicer@gmail.com

Luciana de Freitas Silveira

Universidade Federal de Santa Catarina/ PROJETO INTEGRAR – GESTUS e-mail: lusilveirah@gmail.com

Mariana De Bastiani Lange

PROJETO INTEGRAR – GESTUS - e-mail: mariana.lange@yahoo.com.br

RESUMO

Objetivamos refletir sobre as experiências vividas por um coletivo de estudantes universitários oriundos de pré-vestibulares populares, neste caso em específico, a partir do Projeto de Educação Comunitária Integrar, localizado na escola pública Instituto Estadual de Educação – IEE, em Florianópolis/SC. A Gestão Estudantil Universitária INtegrar (GESTUS) é formada por docentes de graduação e em processos de graduação, mestrados e doutorandos, ligados às atividades de pré-vestibular com fins de inserção de trabalhadores estudantes em situação de vulnerabilidade, possibilitando assim, o ingresso nas universidades catarinenses, como a UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, a UDESC – Universidade Estadual de Santa Catarina e o IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina. Este projeto está ligado ao movimento brasileiro das Políticas de Ações Afirmativas, onde, por meio das cotas, estudantes de escolas públicas, baixa renda, negros e indígenas possam ter a oportunidade de entrar em uma universidade pública. A questão problematizadora que abordamos não se limita ao acesso à universidade, mas principalmente diz respeito à permanência desses trabalhadores estudantes, haja vista, que em sua maioria são trabalhadores, com os horários muitas vezes sendo os mesmos dos cursos pretendidos pelos estudantes, o que faz com que o mesmo tenha que abandonar o trabalho para se dedicar aos estudos, ou deixar de estudar e continuar trabalhando. Muitos cursos são em período integral, matutino e/ou vespertino, o que dificulta trabalhar e estudar ao mesmo tempo. A fim de dar um suporte aos novos trabalhadores estudantes universitários, se organizou um coletivo de trabalho dentro do Projeto Integrar para atender as demandas da permanência universitária, assim surgiu a Gestão Estudantil Universitária Integrar – GESTUS, para ajudar os trabalhadores estudantes com suporte financeiro e pedagógico, mas também preocupado com a formação ideológica no envolvimento com os movimentos sociais, além de ser um suporte afetivo no compartilhamento e ajuda mútua através de ações coletivas. Buscamos assim aumentar a probabilidade de permanência dos universitários e melhorar os índices de aproveitamento nas disciplinas. Todo início de ano, com a entrada de novos trabalhadores estudantes nas universidades públicas, a GESTUS auxilia nos meandros acadêmicos, explicando o funcionamento e sua dinâmica, procurando lhes mostrar os caminhos burocráticos na busca de seus direitos, como os auxílios e bolsas permanências, que a universidade disponibiliza, mas que os calouros não tem conhecimento. Com isso, o grupo tem alcançado um número significativo de benefícios aos seus estudantes do pré-vestibular, lhes dando também suporte pedagógico, nas disciplinas nas quais estes apresentam maior dificuldade. Este acompanhamento faz com que os estudantes se envolvam com os processos de luta dentro da universidade, compondo redes de interesses coletivos e criando estratégias na permanência dos trabalhadores estudantes de projeto social.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalhadores Estudantes. Vulnerabilidade. Ações Afirmativas.

ANAIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2



PROCESSOS CLÍNICOS EM UM CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR: OS ATRAVESSAMENTOS PSICOSSOCIAIS NA BUSCA POR NOVOS DESTINOS

Angela Maria Medeiros de Oliveira
Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO

Os atravessamentos sócio-históricos que constroem nas periferias um imaginário social que nem sempre pautam em seu projeto de vida a inserção em uma universidade pública. Mesmo com essa constatação, muitos estudantes (não sendo necessariamente jovens), se lançam na busca por novas possibilidades almejando um futuro diferente daquele que habitualmente é legado devido ao seu lugar social. O recorte racial que encontramos nessa população também demonstra que a discussão sobre o local social do negro no Brasil ainda faz ser presente em seu imaginário a dificuldade ao acesso ao ensino superior, fazendo ser necessário também a desconstrução desse imaginário. A ampliação das vagas nas universidades no último decênio e a possibilidade de entrada devido às políticas de ações afirmativas tem aumentado o interesse de inserção no ensino superior em alunos das comunidades pobres de todo país. Devido as condições precarizadas do ensino médio público a preocupação em atingir uma pontuação que conquiste a vaga tem aumentado a busca por cursos de preparação para os vestibulares. A partir da percepção dessa demanda em uma cidade de Santa Catarina, um projeto de educação comunitária tem atuado na cidade com aulas noturnas durante toda a semana totalmente gratuitas. O conceito de clínica ampliada em muitos sentidos se encaixa com a proposta da intervenção. Propõe-se, atuar com os atravessamentos entre o projeto de ser dos estudantes, a sua relação com a formação profissional, as dificuldades encontradas com relação a seu contexto social, econômico e cultural visando a compreensão dos motivos do possível sofrimento psíquico e construir novas possibilidades e estímulo a continuação na busca por melhores condições de vida. Com essas constatações é proposto então a constituição de um projeto de intervenção de acolhimento psicossocial que garanta um acompanhamento no caminhar das aulas até a data da realização das provas. Esse acompanhamento será denominado “Plantão de Acolhimento Psicossocial” que visará atividades grupais e acolhimento individual. As atividades grupais serão realizadas com um caráter mais informativo em relação a dinâmica do vestibular (formas de se inscrever, isenção da taxa de inscrição, ações afirmativas* e regras do vestibular) e orientação vocacional. Já o acolhimento individual ocorrerá todas as semanas tendo um espaço específico para que aqueles que sentirem necessidade possam ter um espaço de conversa e abertura de seus anseios, dúvidas, preocupações que emergem durante o processo de preparação para o vestibular. Esse acompanhamento será garantido até o encerramento das aulas do curso. Lembrando que esse espaço não terá caráter terapêutico, caso seja detectada a necessidade de um acompanhamento nesse sentido a proposta será o encaminhamento para terapia, onde colocaremos a disposição uma lista com clínicas escola das Universidades, Organizações não Governamentais, da região e até mesmo para os centros de saúde onde esses estudantes são territorializados. Para que fosse garantido além do conteúdo dos exames, um acompanhamento dos alunos, foi aberta a possibilidade a partir da ênfase em Saúde e processos clínicos a atuação de uma estagiária de psicologia para auxiliá-los no caminhar até as provas do vestibular.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Social. Educação. Pré-Vestibular.

ANAIIS DO III ENCONTRO DOS PRÉ-UNIVERSITÁRIOS POPULARES / ISBN 978-85-7566-375-2



PROJETO COMUNITÁRIO EDUCAFRO DE POÇOS DE CALDAS: UMA INICIATIVA DE TRABALHO COM A HISTÓRIA E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Gabriela Costa da Silva

RESUMO

No ano de 2012, participei de uma iniciativa que tem relevante responsabilidade sobre a minha estada atual em uma Universidade pública brasileira. Esta atividade diz respeito ao Cursinho Pré-vestibular Comunitário EDUCAFRO – núcleo Laudelina de Campos Mello, situado no município de Poços de Caldas (MG). A rede EDUCAFRO – EDUCAÇÃO E CIDADANIA DE NEGROS(AS) E PESSOAS DA CAMADA POPULAR, apresenta uma proposta de inclusão que se organiza em rede, na autogestão e no trabalho voluntário e, em Minas Gerais, o primeiro núcleo foi criado no ano de 1998. Segundo o *site* da instituição, o núcleo poçoscaldense foi criado em 2004, tendo como objetivo o fortalecimento da cidadania através do acesso de negros e carentes à educação superior. Meu primeiro contato com o cursinho foi por meio de uma prima que anos antes tinha participado como aluna do referido projeto. Após 4 anos do fim do ensino médio, por inúmeros motivos, ainda não tinha conseguindo ingressar em um curso superior. Até que em 2012, decidi que sairia do meu emprego e iniciaria um cursinho com a finalidade de entrar em uma universidade pública. Arcar com um cursinho particular durante todo o ano não era algo possível e, diante dessa dificuldade, lembrei da existência do cursinho EDUCAFRO. Foi quando eu entrei em contato com um dos coordenadores do projeto e garanti minha vaga na instituição. Com o início das aulas percebi que mais do que despejar conteúdos, que seriam exigidos nos vestibulares e no Enem, uma das propostas do cursinho consistia em aflorar uma criticidade nos alunos de modo que estes pudessem analisar a sua realidade e, se assim desejassem, transformá-la. Pela primeira vez na minha vida comecei a enxergar situações que, anteriormente, tinham passado despercebidas. Ao entrar em um cursinho que tinha como público alvo principal a população negra e quase não encontrar essas pessoas nesse local, fez com que meus olhos se abrissem para uma questão que hoje me é tão cara, a situação da comunidade negra no Brasil. Dessa forma, mais do que permitir minha entrada em uma Universidade pública, aqui no caso a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), o cursinho Pré-vestibular comunitário EDUCAFRO – núcleo Laudelina de Campos Mello, é um dos responsáveis pela minha permanência nessa mesma Universidade de maneira crítica e consciente, reconhecendo que além da minha formação pessoal, devo usar o meu conhecimento a favor da sociedade brasileira, no meu caso específico, visando valorizar a história e a cultura afro-brasileira e africana, já que minha pesquisa na graduação é relacionada a essa temática.

PALAVRAS-CHAVE: Cursinho. Educação. Cidadania.



OS CAMINHOS QUE TRILHAMOS: UMA VISITA AO PASSADO DO PRÉ-UNIVERSITÁRIO OUSADIA POPULAR

Andressa Loureiro; Brendon Pagano; Clarice M. Silveira; Ert S. de Oliveira; Felipe A. Rodrigues; Istaél Marques; Jonathas; Jordana Porto; Josiel Garcia; Laureci Pinheiro; Lucia Lemos; Mariene da Costa Colares; Mayara Terra; Miriã Garcia; Natalia Ferreira; Paola M. Duarte; Roberta Luiza; Tainan Amaral; Vania Garcia Rodrigues; Victor Neutzling; Victória Moraes; Waterson Machado; Wueslei Costa; Yuri de Souza.

RESUMO

A turma do pré universitário Ousadia Popular, é um dos cursos que compõem o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior; após sete anos de existência e em atividade na cidade de São José do Norte, a turma deste ano, visando uma retomada de sua história, decidiu fazer uma visita ao passado com um vídeo que conta sua história. A turma do ano de 2015 construiu um vídeo que conta a história do pré-universitário popular através de fotos e depoimentos de educadores, ex-educadores e ex-educandos, que revelam histórias e momentos do passado do Ousadia que reconstituem e reconstróem seus anos de atividade. Através das fotos intercaladas com depoimentos reconstruímos nossa memória enquanto contexto, tendo a oportunidade de fazer uma reflexão de quantos sujeitos já participaram do todo que se chama Ousadia. Quantos ainda estão contribuindo com o mesmo, quando já ingressaram na universidade, mas retornou por se sentir pertencente a este contexto, e quem já está tão distante que não é mais reconhecido como componente do curso. O pré-universitário já trocou de coordenação algumas vezes, por isso se faz mais necessário ainda este processo de retomada de sua história, pois isto faz com que os princípios básicos que fizeram com que ele fosse criado não se perca entre uma coordenação e outra. O vídeo também abordará a localização do Ousadia citando geograficamente, trazendo mapas para demonstrar suas localizações, pois o curso é o único pré-universitário da cidade, seja sua modalidade gratuita ou particular. Com o passar do vídeo vamos ver fotos dos fundadores do Ousadia lá em Janeiro de 2009, quando acadêmicos de cursos de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), tomaram a iniciativa de implantar um projeto de extensão na forma de um Pré-Vestibular Popular, no município em que residiam - São José do Norte - RS. No município não havia, até então, nenhum curso preparatório para o ingresso no Ensino Superior sendo este o pioneiro. Foi com a ajuda de experiências compartilhadas por outros acadêmicos, que eram participantes de diferentes cursos populares na cidade vizinha, Rio Grande, e reuniões realizadas entre os novos acadêmicos que a pouco teriam ingresso na faculdade que se deu origem ao curso "Ousadia Pré-Vestibular Popular". O curso em 2015 completara sete anos de atividade, e hoje, devido à troca no sistema de avaliação para o ingresso as graduações é chamado Pré-Universitário Ousadia Popular - O Ousadia. Posteriormente o vídeo será passado. No vídeo encontramos inúmeras fotos de todos os anos, intercaladas com depoimentos de educadores que estão no Ousadia desde o seu início em 2009.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-universitário. Ousadia. Vídeo.



RELATO SOBRE O CONTEXTO DO PRÉ-UNIVERSITÁRIO ACREDITAR

Agda Antunes Balduino, Oraci Renato Levien, Giovane Pretto, Istaél Marques da Silva, Andressa De Souza Viera, Anelise Adeliange Prado Silveira, Arlete Santos Silva, Breno Dos Santos, Bruna Vieira Crizel, Camila Da Silva Talaier, Cerli Da Silveira Figueiró, César Alencar Machado Leal, Daniele Valentim Nunes, Ederson Luis Pouzada Rola Junior, Estéfani Viera Borges, Érika Dos Santos Gonçalves, Frederico Bastos Das Neves P. Teixeira, Gustavo Gonçalves Dias, Henrique Das Neves Tavares, Jackeline Da Cunha De Senna, Jonathan Avencourt Da Silva, Juliane Borges Ramos, Katiuscia Costa Fagundes, Késsia Kosby Cardoso, Liliane Da Cunha De Senna, Lizeleine Santos De Avila, Lourdemar De Souza Peçanha, Lucas Mourão Silveira, Lucas Soares Avila, Luciano Laureano, Maiara Alexandra Gonçalves Nunes, Maiara Alves De Almeida Da Conceição, Maicon Macedo Corrêa, Marcia Andrea Silva Da Cruz, Marco Antonio Pereira Gomes, Marck Farias Elacoste, Maria Aparecida Senna Freitas, Mariana Perez Ceiglinsky, Matheus Cadaval Freitas, Matheus Dos Santos Barra, Michele Margot De Frutos Ramos, Mileidi Karine Dias Lapuente, Nelson Silveira Carvalho, Nicole Ayala Rodrigues, Peterson Carvalho Coutinho, Raissa Gomes Durtado Pereira, Tiana Da Costa, Valentina Angélica Contreras Muñoz, Valnira De Oliveira Mendes, Vanessa Witter Tavares, Victória Da Costa Brião, Yuri Rodrigues Valdez, Alisson De Quadros Da Silva, Andreza Rodrigues I. Montiel, Arthur Rodrigues Dos Santos, Brenda Cieginsky Cardoso, Cristiele Espírito Santo Pinheiro, Eduardo Gomes Amaro, Emilly Coneição Alves, Hemilly Silveira Dos Santos, Iury Terra Duarte, Jorge Fernando Oppa Do Amaral, Karielly Jorge Lemos, Karolayne Gonçalves Da Silva Galarça, Kimberlly Samara Silva Lemos, Lázaro Ribeiro Ortiz, Leonardo Rossales Demarco, Lucas Hamon De Freitas Jardim, Marina Leal Costa, Milena Santos Da Cruz, Milene Molina Cabral, Nathalia Freitas Avila, Nikoly De Senna Freitas, Rai Vitor Gonçalves Moreira Lima, Rudiane Regina Da Silva Fernandez, Thifany Rosa Pereira, Wesley Mendes Abrantes

RESUMO

O presente trabalho apresenta o pré-universitário popular Acreditar, situado no bairro do Parque Marinha em Rio Grande, RS. O curso teve seu início em 2004 e em 2007 se vinculou ao PAIETS – Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Superior e Técnico. Esse programa luta pelo ingresso e permanência das camadas populares na universidade. O Acreditar possui dois núcleos de estudo, sendo eles o Pré-IFRS destinado aos alunos do último ano do ensino fundamental à ingressar na escola técnica e o Pré-Enem destinados àqueles que concluíram ou estão concluindo o ensino médio à ingressar na universidade pública. Os educadores do curso se comprometem com a educação de qualidade e emancipatória entendendo que a educação é um direito de todos e os pré-universitários dessa forma representam a resistência e a luta dessas camadas populares contra o sistema opressor. Baseado numa concepção de educação popular freireana, a construção dos saberes é feita de forma horizontal e dialógica. Não há uma única fonte de saber. Educandos e educadores partilham de experiências. Para tal, exibiremos um vídeo através da modalidade “outras formas de expressão”, com duração de aproximadamente 10 minutos. Optamos por essa modalidade de apresentação visto que o vídeo propicia uma participação extraclasse dos educandos, ultrapassando os espaços convencionais de aula, gerando um envolvimento maior entre eles. Além disso, utilizando-se de ferramentas artísticas, estamos conquistando e reafirmando os espaços da arte, através da cultura. Trata-se ainda da arte como instrumento emancipador do sujeito perante sua realidade. O vídeo é separado em dois momentos. No primeiro momento é exibido um clipe musical de hip hop com os alunos do Pré-IFRS cuja música foi criada por eles mesmos retratando a realidade da comunidade e do curso, seus sonhos e objetivos. Já no segundo momento é apresentado a turma do Pré-Enem. Essa parte contém um momento em silêncio, que refere-se a inclusão do curso para com os deficientes físicos,

como aconteceu recentemente com deficiente visual. Nessa representação de inclusão, que no caso retratariam os surdos-mudos, os alunos da turma de 2015 seguram cartazes com conteúdo feitos por eles mesmos, e não há áudio por alguns instantes. O vídeo também conta com a participação de ex-educandos relatando a experiência de ter vivenciado o projeto Acreditar e que hoje estão na universidade pública. Refletindo os longos anos de existência do curso há também momentos de confraternização como as festas juninas e apresentações de teatro.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Pré-Universitário. Arte e Cultura.



TRANSDISCIPLINARIDADES NA EDUCAÇÃO POPULAR

Vilmar Alves Pereira
 Veridiana Costa Larroza
 Vagner Viera de Souza
 Simone Ginar da Silva
 Rodrigo de Assis Brasil Valentini
 Nicson Telles
 Mario Göelzer das Neves
 Manuel Cezar Macedo de Souza
 Lisiane Costa Claro
 Kauê Costa
 Jéssica Rose Costa
 Horácio Rodrigues
 Fabiane Fonseca
 Elizabeth Gutiérrez
 Cassiano Teixeira Rocha
 Ariane Macedo

RESUMO

Nós educadores do curso pré-universitário PAIETS Cassino temos como proposta trabalhar a Educação Popular e, através dela trabalhamos todos os campos de saberes de forma integradas, na educação de jovens e adultos que visam integrar aos cursos técnico e superior. Sendo este o nosso objetivo, nós levamos aos educandos assuntos diversificados, para além dos assuntos propostos pela cartilha do ENEM, nos nossos encontros. Para isso, gostaríamos de mostrar aos demais um pouco do nosso trabalho, das nossas dinâmicas, das propostas, dos debates, das palestras e tudo mais que proporcionamos aos nossos futuros universitários. Pois, dentro do que nós apresentamos a eles, que também está registrado em imagens (que serão apresentadas através de slides e legendas) todas as nossas atividades integradas, as quais procuramos, de forma transversal, dinâmica e diversificada, para que nossos universo educador se mantenha interessado, curioso e presente durante o turno em que o curso atua. Para que isso seja compreendido por todos, mostraremos nossa forma de agir, e como fazemos isso de forma integrada e compartilhada por todos (Educandos e Educadores), de maneira que possamos compartilhar ideias, conhecimentos, talentos e tudo mais que aparecer como interessante ser partilhado por todos. Dentro na nossa proposta, trabalhamos juntos e interagindo de forma articulada, onde cada um de nós estabelece um diálogo com os colegas sobre o tema a ser abordado com a proposta da/o companheira/o de turno, e isso faz com que pareça que todas/os trabalhem na mesma área, articulando os assuntos nos diferentes campos de conhecimento. Onde é possível pegar um ponto de articulação e dar continuidade no desenvolvimento da proposta a ser trabalhada. Através das imagens é possível observar nossos jovens participando, questionando, debatendo, interagindo e atentos a tudo que a eles é proposto, sendo que os mesmos mencionam o interesse nessa proposta através de escritas elaboradas em um portfólio que os mesmos estão trabalhando. Nele os educandos tem espaço para fazerem suas sugestões, críticas, declarações e tudo mais que acharem pertinente. Portanto, nossa proposta parece estar agradando, pois eles respondem, sendo atuantes e participantes em tudo o que é sugerido, são críticos, ativos, gostam de opinar, sugerir e se sentem parte ativa no processo de construção do curso. Além dos educadores do curso, procuramos convidar pessoas da comunidade para que possamos escutar

diferentes formas de leituras de mundo com as/os demais participantes, fazendo da Educação mais popular, participativa e cotidiana.

PALAVRAS-CHAVE: Multidisciplinaridade. Educação Integrada. Educação Popular.