

MATERIAL INSTRUCIONAL
A TRAVESSIA: DESMASCARANDO A INTROMISSÃO DO
NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO



Aline Lucas Barroso Viana

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

A TRAVESSIA: Desmascarando a intromissão do neoliberalismo na educação

Aline Lucas Barroso Viana

UBERLÂNDIA - 2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Viana, Aline Lucas Barroso.

V654t A travessia: desmascarando a intromissão do neoliberalismo na educação / Aline Lucas Barroso Viana. – Uberlândia (MG), 2024.
49 p. : il., color.

Este produto foi produzido a partir da dissertação “Gestão da sala de aula na transpandemia: uma análise da proposta pedagógica dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Minas Gerais” e apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação do Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza.

Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Educação popular. 3. Educação – Políticas públicas. 4. Política e Educação. I. Souza, Tiago Zanquêta de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 370.115

Agradeço à minha mãe Maria Alcides Lucas, às minhas irmãs Elaine e Érica, por sempre acreditarem em mim e incentivarem a realização de meus projetos; ao meu marido Adilsom e filhos, Luís Fernando e João Pedro pela cumplicidade nesta travessia; de maneira muito especial, ao professor e orientador, Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza, pelo acolhimento, responsabilidade, cumplicidade e altivez em meu percurso e minhas orientações e às educadoras e educador participantes de minha pesquisa.

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE N° 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

Quem elegeu a busca, não pode recusar a travessia!
Alfredo Bosi (2003, p.45)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
MG	Minas Gerais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPR	Proposta Pedagógica da Rede
RECID	Rede de Educação Cidadã
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria Estadual de Educação

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURAS

Figura 1: Sentidos e significados da Educação Popular	17
Figura 2: Relações de interdependência e rompimento com as estruturas	35
Figura 3: Meu processo de formação	41

QUADROS

Quadro 1: Eu educador	39
------------------------------	-----------

SUMÁRIO

Apresentação	10
1 - Introdução	11
2 – Nós Educação Popular vamos navegar: aprofundamentos	14
2.1- Características da Educação Popular	15
2.2- Planejamento da Educação Popular - Políticas Públicas Educacionais: Quem é o comandante? Quem é que faz o planejamento?	18
2.3- Apropriação equivocada das palavras da Educação Popular: a manipulação das ideias e a manipulação do poder	23
3- Navegando pelos mares da educação básica: a centralidade do currículo	28
4- Navegando pela minha formação: um compromisso comigo mesma	37
4.1- Lançando e recolhendo as âncoras: Como está a minha relação com meu processo de formação e com as exigências do ensinar?	38
Considerações	44
Referências	47
Um pouco de nós...	49

APRESENTAÇÃO

Este texto é o produto de uma pesquisa de Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica, finalizada, com financiamento do Projeto Trilhas de Futuro – Educadores, da SEE/MG. Está vinculado à linha Práticas Docentes para a Educação Básica; ao projeto de pesquisa intitulado “Educação na diversidade para a cidadania: um estudo de processos educativos e formativos escolares e não escolares”, ao Grupo de Pesquisa Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas (FORDAPP/CNPq) e à Rede Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Extensão em Escolas de Educação Básica – RECEPE.

O produto surgiu da necessidade de, diante da pesquisa realizada sobre a gestão da sala de aula em contextos de transpandemia, em especial de uma escola pública municipal de Minas Gerais, refletir e apontar as contradições dos discursos que utilizam, de maneira arbitrária, os ideais da Educação Popular, de maneira a esconder concepções neoliberais na educação.

Assim tem-se por objetivo definir a concepção da Educação Popular e sua importância na gestão da escola pública. Objetiva-se ainda desmistificar a intromissão sutil da política neoliberal, “i”-responsável por planejar as políticas públicas que coordenam a educação brasileira, apontando a centralidade do currículo para tal feito.

O referencial teórico é o da Educação Popular considerando as reflexões de Freire (2022abcde), e ainda Paro (2016), Brandão e Assumpção (2009), Libâneo (1985 e 2006), Sacristán (2020), Souza e Novais (2021) e Lima (2020).

O cenário transpandêmico trouxe a necessidade de promover educação de qualidade social para todas e todos, se colocou e ainda se coloca como foco de toda gestão, cujo paradigma político deve contemplar a diversidade para a cidadania. Assim, espera-se que este produto revele iniciativas funcionais na gestão da sala de aula, capazes de promover a educação como condição humana.

1. INTRODUÇÃO

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Pai, me ensina a olhar! (Galeano, 2000, s/p.)

Diego não conhecia o mar. A expressão não conhecer pode revelar um mar de possibilidades. A leitura atenta de toda a narrativa que segue, indica que Diego ainda não tinha experimentado a sensação de estar no mar. É possível que ele já viu imagens, vídeos, ouviu dizer sobre; mas ainda não tinha experimentado o mar, e diante da experiência, ainda assim precisou de ajuda, confiando ao seu pai, a missão de lhe ensinar a olhar. A analogia com a educação, principalmente nesta pesquisa, é linda. A educação é infinita como o mar. É marcada por movimentos, belezas, alegrias, tristezas, solidão, desbravamentos, curiosidades, tempestades, conhecimentos, e mais uma imensidão de possibilidades. A beleza do mar e a beleza da educação, por vezes pode causar até espanto, mas o movimento diante da experiência, principalmente do porvir, inquieta a conhecer mais.

Assim como Diego, foi necessário pedir ajuda para enxergar a educação para além do que já experimentou, viu e ouviu falar; e assim precisou entender a fundamentação do que realmente seja educação.

Assim, este produto educacional, fruto de uma pesquisa educacional, vem refletir sobre a Educação Popular e analisar a forma licenciosa com que o neoliberalismo manipula a educação pública, desconstruindo todas as possibilidades de sua materialidade no interior das instituições públicas de ensino.

Este material instrucional é de grande relevância para a comunidade educacional e principalmente para a escola pesquisada, uma vez que além de favorecer reflexões pontuais sobre a constituição da Educação Popular e sua essencialidade, também denuncia a maneira arbitrária com que o poder público, fundamentado na concepção do neoliberalismo econômico, planeja as políticas públicas educacionais, marcadamente na opressão que o currículo determina. Neste caso, enfatiza a necessidade de entender o que é produção de conhecimento e reprodução de informações.

As reflexões aqui propostas, apontam ainda para as percepções de como o neoliberalismo se instala na educação, inclusive com discursos levemente apropriados da concepção da Educação Popular, para se fortalecer com legitimidade frente à comunidade educacional. A denúncia que se faz, encontra argumentos em sutilezas das palavras, principalmente quando trata-se de um currículo que direciona as práticas pedagógicas para o alcance de metas, desconsiderando a autonomia tanto dos profissionais, quanto dos discentes. Assim, analisa-se como a manipulação do poder, interfere nas ideias e automaticamente nas práticas escolares.

Quanto à isto, destaca-se a indicação da imagem¹ proposta na capa, com alusão à fábula o Lobo e o Cordeiro, de Jean de La Fontaine, que trata de disfarces para apropriar-se da confiança de outrem, e assim agir de maneira persuasiva e predatória, destruindo àquele grupo. Neste caso, a intenção é chamar a atenção para a investigação, a pesquisa e o processo constante de formação, que contribuem para a superação das ingenuidades assentadas nas práticas vivenciadas a partir dos discursos maliciosos e desavergonhados das políticas neoliberais, proporcionando a verdadeira travessia para uma educação, verdadeiramente para todas e todos.

Neste sentido, destaca-se a fundamental necessidade de investimento no processo de formação docente, para além do reservado pelas redes de ensino, uma vez que estas também podem estar navegando com muitos nevoeiros, e ainda não possuem a visibilidade/formação necessária para libertar-se da opressão e promover a libertação de seus oprimidos

Para tanto estabelece-se o diálogo entre Freire (2022abcde), Paro (2016), Brandão e Assumpção (2009), Lima (2020), Souza e Novais (2021), Veiga (1995) e Vasconcellos (2019) para aprofundamentos em relação à democratização da educação. Os autores são chamados à fundamentação da constituição da Educação Popular, evidenciando o valor e o papel da escola nesta construção, e as contradições eleitas nos discursos desta concepção.

A abordagem sobre currículo está fundamentada principalmente nas considerações de Sacristán (2020), que dá centralidade ao currículo, dentro da instituição. E comungando desta abordagem convida-se os autores Souza e Novais (2021), que relacionam a fundamentação da Base Nacional Comum Curricular e as relações de poder

¹ Desmascarando a intromissão do neoliberalismo na educação é a imagem do lobo disfarçado de cordeiro, criada pela autora, com utilização do ideograma, aplicativo de inteligência artificial, no dia 11 de agosto de 2024.

presentes no currículo. Também são associadas as ideias de Veiga (1995), que pontua a relação entre currículo e Projeto Político Pedagógico na e da instituição.

A educação oferece um mar de possibilidades! E a linguagem representada nesta imensidão, é utilizada em toda a pesquisa, e também neste produto, como uma metáfora. O texto realiza analogias entre a educação e a navegação, indicando, por meio de uma linguagem mais poética, as relações da densidade de se fazer educação, dentro de uma conjuntura de possibilidades da navegação; dentro de um contexto que representa a beleza da educação, mas também do inesperado da navegação, por considerar que tudo faz parte de um processo, de um tempo, de uma trajetória, de procedimentos, mas sobretudo, guiada por sujeitos, carregados de experiências e perspectivas.

As políticas públicas da educação destacam a historicidade da educação pública, que é planejada por outrem, *para* e não *com* os sujeitos. Assim, enfatiza-se o poder da concepção neoliberal sobre o planejamento das políticas públicas, evidenciando o distanciamento com sua real necessidade, São chamados à esta reflexão: Gadotti (2012), Freitas (2005), Barroso (2005), Lima (2020), Mota Júnior e Maués (2014), Castro (2017) e Freire (2001).

O desembarque representa o ponto de despedida de um percurso, mas também do encontro com o esperado e inesperado que a educação promove. É ainda a perspectiva de recuperação e resgate do melhor que esta navegação permitiu, permite e permitirá, e simultaneamente fortalece-se o novo embarque.

A seção lançando e recolhendo as âncoras, também marca a problematização aos leitores e navegantes sobre seu processo de formação, com vistas à ampliação deste, a partir do momento em que interagem com a pesquisadora, o universo das ideias, e com a própria identidade profissional, de maneira coletiva e individual, por meio de recursos visuais e espaços para reflexões, propulsoras de ações.

As considerações finais, potencializam a necessidade de se pensar a educação como a imensidão que ela é.

2. NÓS DA EDUCAÇÃO POPULAR VAMOS NAVEGAR: APROFUNDAMENTOS

É preciso qualificar de que educação estamos falando, a partir de que ponto de vista. E como todo ponto de vista é a vista de um ponto, precisamos indicar de que lugar, de que território, estamos falando. Toda educação é necessariamente situada historicamente.
(Gadotti 2012, p.1)

A materialidade da educação aqui percebida, pensada e refletida situa-se no âmbito das classes populares, gerenciada pelo poder público. É relevante pensar na construção da educação pública, principalmente porque é ela a que abarca a grande representatividade de pessoas deste país.

Além da qualificação dos sujeitos envolvidos com esta educação, torna-se essencial pensar no significado e alcance desta materialidade. A educação aqui pensada é a fundamentada na concepção política e social, onde os sujeitos, por meio dela, desenvolvem sua autonomia, e são capazes de atuar na sociedade, exercendo seus direitos e deveres, para o bem comum.

Assim sendo, e considerando que a configuração desta autonomia esteja fundamentalmente relacionada com a qualidade das experiências propostas na educação, faz-se necessário compreender como se é pensada, proposta, realizada e avaliada a política pública educacional brasileira de maneira que a gestão da sala de aula seja propícia ao desenvolvimento amplo dos sujeitos que nela se relacionam.

A educação pode ser simbolicamente pensada como um mar, que é marcado por toda a beleza, pelas descobertas e pela alegria das experiências. E a travessia depende de muitos aspectos, sendo relevantes: o interesse, o encorajamento, a predisposição em experimentar e o cuidado com todas e todos da embarcação.



Fonte: Canva, 2024

2.1 - Características da Educação Popular

*Se a educação sozinha, não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.
(Freire, 2022a, p.77)*

A discussão sobre educação como direito de todas e todos, encontra em Paulo Freire (2022bc), por meio de suas obras *Medo e Ousadia* e *Educação como prática de liberdade*, as considerações sobre uma educação que permita a verdadeira participação dos sujeitos envolvidos e conseqüentemente de uma pedagogia libertadora. Freire (2022b) ao destacar a relevância da educação como condição humana, enfatiza o direito e necessidade de todos se encontrarem dentro da sociedade, e ainda a relevância da educação neste propósito, afirmando que

Tenho que ser mais ou menos crítico a respeito de como nossa sociedade funciona. Preciso de uma compreensão crítica das próprias formas de funcionamento da sociedade, para poder entender como a educação, na qual estou envolvido, funciona no contexto global e no contexto da sala de aula. (Freire, 2022b, p.299).

Paro (2016, p. 22) chama a atenção para este encontro dentro da sociedade, indicando a necessidade da participação da comunidade, desde que haja maior precisão em relação ao significado/conceito de participação, mais especificamente em relação ao poder de decisão. Isto porque é possível que os sujeitos sejam chamados à participação em processos de execução; e processos de execução estão associados à própria existência de sua concepção, que por consequência, determina os processos de decisões. Assim, participar, requer o entendimento de todos os processos, não servindo-se de “fantoques” dos que pensam e decidem da forma que pensam.

Trata-se de um encontro, definido pelo autor, do pensar e do agir. Isto porque é um caminho que se faz caminhando, e simultaneamente refletindo sobre a própria caminhada.

A educação deve ser democrática e não pode carregar em si, um discurso democrático e uma prática autoritária.

Neste sentido a participação assume sua essencialidade, a partir do momento em que se concretiza na força das decisões articuladas no pensar e agir, sem contradições de concepções, sem concessões, uma vez que, como afirma Paro (2016, p. 25) a democracia não é concedida. Ela se realiza.

E esta realização, também marca o rompimento das discrepâncias existentes entre o discurso e a prática.

É, pois, a proposição de deslocamentos seguros em direção ao agir fundamentado por uma concepção, e no caso, em prol de todos e todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos que se libertam apenas com o apoio da educação.

É o estabelecimento do ponto de partida, entendendo que o ponto de chegada, pode ser idealizado, porém este estará marcado por diferentes propostas de experiências.



Fonte: Canva, 2024

Em se tratando da sala de aula, o rompimento só existe se o aluno é percebido como sujeito da aprendizagem e não um mero receptor de informações, camufladas como se fossem a construção de conhecimentos.

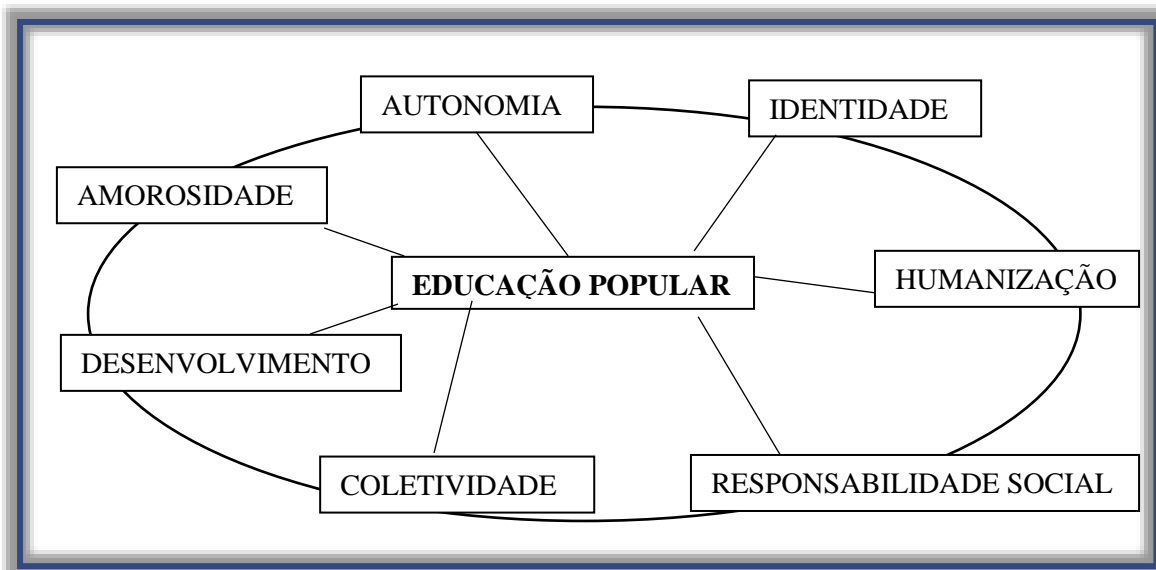
A educação aqui pensada é aquela em que o processo pedagógico em sala de aula percebe o potencial do aluno e se organiza para que ele participe de sua aprendizagem. É a educação que tem movido forças, ainda que com tentativas de aniquilação.

É no processo pedagógico, em sala de aula, que se pode perceber com maior nitidez a manifestação de concepções e crenças autoritárias. Por mais que os avanços da pedagogia venham demonstrando exaustivamente a vinculação entre aprendizagem significativa e adoção de relações que afirmem o aluno como sujeito do ato de aprender, todos os demais condicionantes ideológicos parecem ser mais fortes, concorrendo para que o educador escolar permaneça privilegiando práticas de dominação, que em nada contribuem para o desenvolvimento da autonomia do educando. (Paro, 2016, p. 33 e 34).

Desta maneira, ao caracterizar a Educação Popular, a afirmativa que mais se adequa, é que ela, considerando a raiz da palavra popular, esteja fundamentada e organizada com o povo, para defender o direito de ensinar e aprender com o povo, de tal forma, que o conhecimento seja **PRODUZIDO**, por este mesmo povo, e por si só, estabelece sentido, significado e pertencimento.

O diagrama a seguir representa aspectos relevantes na constituição desta Educação Popular.

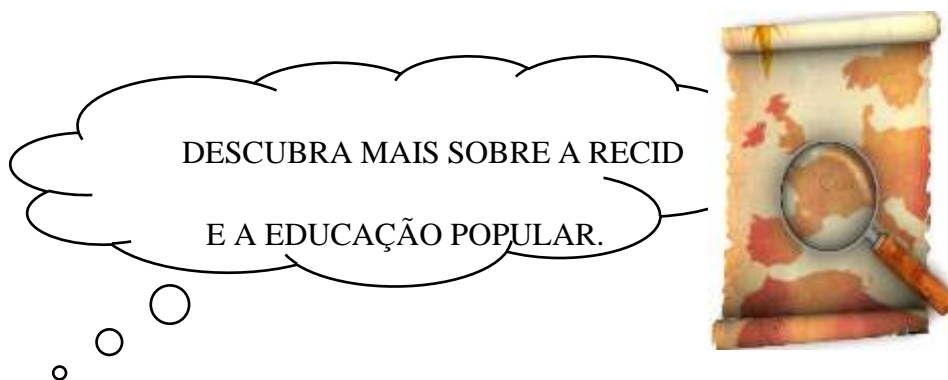
Figura 1: Sentidos e significados da Educação Popular



Fonte: Elaborada pela autora, 2024, baseada em Freire (2022e).

Para pensar...

- Você concorda com esta educação apresentada?
- Quem e como são planejadas as políticas públicas para ela?
- As políticas públicas são eficazes para garanti-la?
- E você, como contribui para que esta educação seja realizada?



Acesse os links e

Rede de Educação Cidadã - RECID: <https://recid.redelivre.org.br/tag/educacao-popular/>

Educação Popular: https://www.youtube.com/watch?v=Rvq7D_zdwPk

2.2 - Planejamento da Educação Popular - Políticas Públicas Educacionais: Quem é o comandante? Quem é que faz o planejamento?

Os variados espaços dos sistemas de ensino são disputados por propostas políticas, por diversas concepções educativas e, porque não reconhecer, também pela inércia da rotina diária.
(Freitas, 2005, p. 912)

Freitas (2005) traz relevantes reflexões sobre as diferentes ideologias que planejam a educação pública, considerando duas concepções centrais: políticas neoliberais e participativas. As reflexões propostas pelo autor residem nas configurações da existência de processos de regulação e como estes processos atuam no interior das instituições escolares. De acordo com o autor, as políticas neoliberais utilizam enfaticamente processos de regulação e as políticas participativas, ancoradas no democratismo, não fortalecem os sujeitos para o exercício que envolve a contrarregulação.



Fonte: Canva, 2024

Barroso (2005) ao definir o termo “regulação” no domínio educacional, descreve que ela “está associada, em geral, ao objectivo de consagrar, simbolicamente, um outro estatuto à intervenção do Estado na condução das políticas públicas”. Considerando esta definição diferente de outras conceituações do termo, enfaticamente centradas em regulamentações, há que se destacar que

De um modo geral, a regulação é vista como uma função essencial para a manutenção do equilíbrio de qualquer sistema (físico ou social) e está associada aos processos de retroacção (positiva ou negativa). É ela que permite ao sistema, através dos seus órgãos reguladores, identificar as perturbações, analisar e tratar as informações relativas a um estado de desequilíbrio e transmitir um conjunto de ordens coerentes a um ou vários dos seus órgãos executores (Barroso, 2005, p. 728).

Desta maneira, fica evidente a subjetividade do planejamento da política pública educacional, uma vez que depende do que ideologicamente determinada concepção compreende sobre os cenários de perturbações existentes dentro da relação presente nos campos espaço e tempo.

Retomando as reflexões de Freitas (2005), apreende-se que é necessário analisar inclusive sobre estas concepções para compreender como se dá a qualificação da educação, pois até a avaliação de suas propostas estaria vinculada aos ideais que a fundamentam. Esta reflexão remete ao fato de amplas negociações de ideologias no



decorrer da história da educação no Brasil, sobretudo no último século, quando as políticas neoliberais, voltadas para o setor econômico, têm influenciado o planejamento da educação pública brasileira para favorecer o atendimento às suas demandas, em um movimento de reforma educacional.

Fonte: Canva, 2024

A necessidade da reforma educacional traz contribuições para estabilidade política na medida em que garante oportunidades iguais a todos os cidadãos e cidadãs, indicando que o desenvolvimento social também está centralizado na educação. Quanto a isto, Mota Júnior e Maués (2014) relatam que

as reformas educacionais concebidas e executadas pelo governo brasileiro nos anos de 1990 foram, em particular, profundamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante os 8 anos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 a 2002). (Mota Júnior e Maués, 2014, p. 1139).

Esse modelo marcado por ideologias neoliberais, então, estaria conduzindo com ênfase a gestão nos sistemas escolares, tendo como referência modelos internacionais. Neste caso, de acordo com o autor, o Banco Mundial estaria atuando como ministério de educação, estabelecendo diretrizes para os países periféricos conduzindo também o seu mercado de trabalho.



Fonte: Canva, 2024

É importante observar que, como retrata o autor, indicadores que evidenciam o tratamento de resultados da política educacional brasileira, em particular, no sentido de oferecer subsídios ao planejamento de ações estratégicas para alcançar verdadeiramente a população, também ficam sujeitos à organização do Banco Mundial.



Fonte: Canva, 2024

No caso, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dentre outros, criados e implementados no final do século passado, estariam de maneira subjetiva, direcionando inclusive os currículos, a partir do momento em que seus resultados se configuram em indicadores de qualidade das instituições, considerando-se a priorização de habilidades em detrimento de outras.

Neste cenário, situa-se uma grande contradição, pois o discurso de centralidade no sujeito aluno, marcado pela flexibilização da gestão; não agrega parâmetros marcados pela ideologia neoliberal, com centralização em resultados. Embora o neoliberalismo busque estabelecer uma relação de educação e desenvolvimento socioeconômico, é preciso libertar tal ideia, para não “engrenar” a Educação Popular somente para o mercado de trabalho, possivelmente marcado pela mão-de-obra barata, sem perspectivas de continuidade do processo de formação acadêmica. Trata-se de alcançar o que Barroso (2005) reflete quando afirma que



Fonte: Canva, 2024

se torna necessário reforçar a dimensão pública da escola pública, o que obriga a reafirmar os seus valores fundadores, perante a difusão transnacional de uma vulgata neoliberal que vê no serviço público a origem de todos os males da educação e na sua privatização a única alternativa (Barroso, 2004 apud Barroso, 2005, p. 746).

Seria, pois, uma possibilidade de esquivar-se do analfabetismo funcional, com perspectivas de autonomia na sociedade.



A questão da relação entre neoliberalismo e educação, aqui tratada, abarca também as considerações de Lima (2020), quando este, ao explicar a utilização da metáfora mão direita/ e mão esquerda na pedagogia da decisão, ao fazer educação, indica a interdependência entre ambas, mas também critica o protagonismo da “mão direita” (que escreve, rabisca, desenha e pinta com foco em metas, economia, competição para o mercado de trabalho, empregabilidade...) em detrimento da “mão

esquerda” (que escreve, rabisca, desenha e pinta com o foco na cidadania, democracia, participação e transformação social). O autor revela a importância da “mão direita” e de suas competências, embora não deixe de criticá-las. No entanto, enfatiza a fundamentalidade da “mão esquerda”. E este eixo crítico é referendado, por considerar que os comandantes (planejadores) das políticas públicas educacionais, não estão equilibrando o uso das duas mãos para exercerem com maestria suas funções.



Fonte: Canva, 2024

A pedagogia da decisão que tem sido utilizada, é pontuada fundamentalmente pelas concepções que orientam a “mão direita”.

Esta pedagogia da decisão envolve as relações de poder. O autor ainda reflete, que o espaço da decisão precisa ser conquistado, uma vez que a escola precisa deixar de ser o espaço de deseducação para tornar-se um espaço de formação, onde sujeitos inconclusos, assim se percebem, e agem para avançar em sua construção e identidade, pensando em si, mas também, e sobretudo, na sociedade.

A resistência consiste em perceber as transformações experienciadas no mundo e entender que faz parte deste mesmo mundo. O inacabamento que requer a determinação de processos de formação é a mola propulsora para entender que o mundo muda e nós também, e sobretudo, que somos corresponsáveis pela mudança, seja por ação ou omissão.



Fonte: Canva, 2024

Quanto à isto as reflexões abarcam a perspicácia de compreender estes cenários de mudança, para navegar/agir com mais certeza, sempre considerando o bem comum. Quando não se experimenta processos de formação, ou o faz, seguindo “coordenadas” já determinadas por interesses escusos, os sujeitos passam a servir de “fantoques” de quem planeja as políticas públicas.

Para pensar...

- Como você define o conceito de neoliberalismo?
- Como o neoliberalismo se relaciona com a educação? Que interesses ele defende?
- Você pode planejar a Educação Popular?
- E você, mesmo trabalhando em rede, já parou para pensar em como superar as armadilhas do neoliberalismo e assim promover a verdadeira Educação Popular?

DESCUBRA MAIS SOBRE O QUE OCORRE
COM O SER HUMANO QUE NÃO PARTICIPA DA
EDUCAÇÃO PARA O PENSAR.

Acesse o link e



Homem – Man (Steve Cutts) https://www.youtube.com/watch?v=5XqfNmML_V4

2.3 - Apropriação equivocada das palavras da Educação Popular: A manipulação das ideias e a manutenção do poder

A organização das práticas pedagógicas implementada nas salas de aula, geralmente está fundamentada em uma concepção de educação. É muito desafiador apresentar uma concepção a uma comunidade, ou construir com ela uma concepção, e agir de maneira contrária ao que se apresentou ou construiu. De certa maneira, a prática é a materialidade da teoria que a fundamenta.

A maior expressão desta concepção dentro de uma instituição educacional, é a Proposta Pedagógica da Rede de ensino (PPR), vinculada com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP). E é com os “binóculos” direcionados à estes instrumentos, que se faz a análise crítica dos discursos empregados na organização das práticas pedagógicas.

É relevante destacar que a compreensão da articulação dos elementos estruturadores da gestão da sala de aula requer a percepção de que a sala de aula é um elemento único, e carrega em si a especificidade de sua existência, mas também não é autossuficiente. Existe uma interdependência em relação à própria instituição, e por consequência à rede de ensino que a mantém.

De certa forma, esta relação é necessária, pois a autonomia que se deseja em relação aos espaços educacionais, ainda depende de processos de formação dos profissionais, e se não há direcionamentos, os pequenos e grandes espaços de educação ficam à “deriva”, principalmente em função da própria constituição da falta de autonomia educacional histórica no Brasil.



Fonte: Canva, 2024

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra mas não o divisamos bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que na verdade é, e não a verdade distorcida. (Freire, 2022d, p. 123)

Quanto à isto, destaca-se que embora pareça contraditório, é justamente o contrário. A pesquisa realizada possui a abordagem articulada à Educação Popular, e se o discurso elege a autonomia, como destaca Freire (2022d) em a Pedagogia da Autonomia, é preciso reconhecer a ideologia presente na prática educativa, e se não tem formação para tal feito, o desafio é ainda maior. Quando não se tem o direcionamento, todos se transformam em “achólogos”² e seguem fazendo o que bem entendem.

Esta percepção é refletida por Vasconcellos (2019) quando o autor ao indicar a necessidade de utilizar o planejamento para alcançar a qualidade de ensino, também aponta algumas fragilidades em relação à própria constituição do magistério.

Há uma específica para o magistério: pelo fato de exercermos uma profissão que tem uma longa tradição e pela formação frágil de grande parte dos professores, fazemos coisas anacrônicas, equivocadas, com a maior naturalidade e, quando nos interrogam, estranhamos a pergunta, já que são procedimentos naturalizados. Na verdade, podemos dizer que é comum, mas não natural. Trata-se, mais uma vez de uma produção histórico-cultural. Só que, por estarmos tão familiarizados, não nos damos conta de seus pressupostos equivocados. (Vasconcellos, 2019, p. 15)

É importante considerar que, ainda que ideologicamente atendam aos discursos voltados para a educação democrática e emancipatória, os documentos podem direcionar



os profissionais, que também possuem identidade democrática e emancipatória a realizarem suas ações com fundamentação para a transformação, sabendo desviar frente aos “nevoeiros” que se apresentem tanto na PPR quanto no PPP.

Fonte: Canva, 2024

Por um lado, não existe formulação teórica ou reflexiva que garanta, por si, um bom trabalho educativo. Por outro, não existe atividade humana consciente que não seja pautada por alguma referência teórica ou reflexiva. Como seres semióticos, teleológicos, de linguagem, precisamos de instrumentos simbólicos que façam nossa mediação com o mundo. No entanto, estes instrumentos são o que são, isto é, instrumentos, não tendo poder de atuar por conta própria. É nesta tensão entre a necessidade e o limite do instrumento teórico que nos situamos,

² Achólogo – Termo utilizado pela autora para criticar condutas das pessoas que não possuem formação para determinado assunto, mas argumentam de maneira aleatória, como se tivessem realizado um estudo científico, tentando direcionar a fundamentação de determinadas propostas.

que produzimos reflexões, textos, e incentivamos que os educadores nas escolas façam o mesmo. (Vasconcellos, 2019, p. 4)

Vasconcellos (2019) ao discorrer sobre o planejamento escolar, chama a atenção para a consciência da atividade humana, pautada na relação teoria e prática. Desta maneira, retoma-se a interdependência entre a sala de aula e a instituição de ensino/rede de ensino que evidenciam em suas propostas, o tipo de educação que desejam. A consciência da atividade humana, sobretudo quanto à atuação no contexto educacional exige a compreensão das tensões estabelecidas para a materialização do que se deseja.

Assim, destaca-se que ambos os documentos representam coordenadas para o fazer pedagógico na sala de aula, trazendo apontamentos sobre todos os elementos estruturadores que se articulam na organização do trabalho pedagógico.

Resende (1995) reflete sobre a necessidade de empoderamento das instituições escolares, frente às propostas pedagógicas de suas respectivas redes, para que o documento não seja apenas um registro escrito, e que realmente represente a identidade dos espaços, sujeitos, tempos e contextos de experiências. Isto porque é comum, em termos de garantias de diretrizes, toda a ideologia, que nem sempre se configura por sua materialidade.

As propostas pedagógicas têm sua definição, em geral, por órgãos superiores, por intermédio de uma proposta dita democrática e discutida com a participação e a representação de diferentes escolas que, na maioria das vezes são simbólicas e não têm garantido determinadas posturas metodológicas, igualmente democráticas nas escolas. (Resende, 1995, p.65).

É possível que a lógica que sustenta as ações das profissionais que colocam em prática esta identidade, esteja voltada para o que preconiza a Educação Popular, mesmo diante da contradição instalada no discurso do documento. Analisando-se a descrição desta educação integral, observa-se um chavão da educação que é o direito de todas e todos de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas.



Fonte: Canva, 2024

No entanto, quando esta descrição se coloca em prática, ela não pode encontrar nada a mais que seja produção do conhecimento, na dialogicidade e no respeito que se estabelece nesta interação.

A pesquisa revela muitas contradições em aspectos específicos indicando a centralidade do ensinar e aprender no desenvolvimento de competências. E é enfática a necessidade de reafirmar que a educação integral não deve “navegar” sob o prisma da competência, e sim pela produção de conhecimento, como nos aponta Freire (2022de).

É preciso pensar certo. Freire (2022d, p.48 e 49) enfatiza, em uma de suas referências às exigências do ensinar e do aprender, a necessidade de abandonar as práticas de transmissão de conhecimentos, referindo-se mais propriamente, à ilusão da crença de que trocar ou repassar informações, configure-se em ensino e aprendizagem.

O autor propõe a reflexão sobre pensar certo, indicando que “pensar certo, e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo, é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos”.

Ainda sobre esta reflexão, Freire (2022d) discute sobre a arrogância de determinados discursos que se instalam nas práticas pedagógicas. Discursos estes, marcados pela falsa superioridade e que negam de maneira licenciosa, o pensamento; que acabam promovendo confusão conceitual quanto à difícil tarefa de trabalhar com a produção de conhecimento, que o rigor metódico exige em se pensar certo.

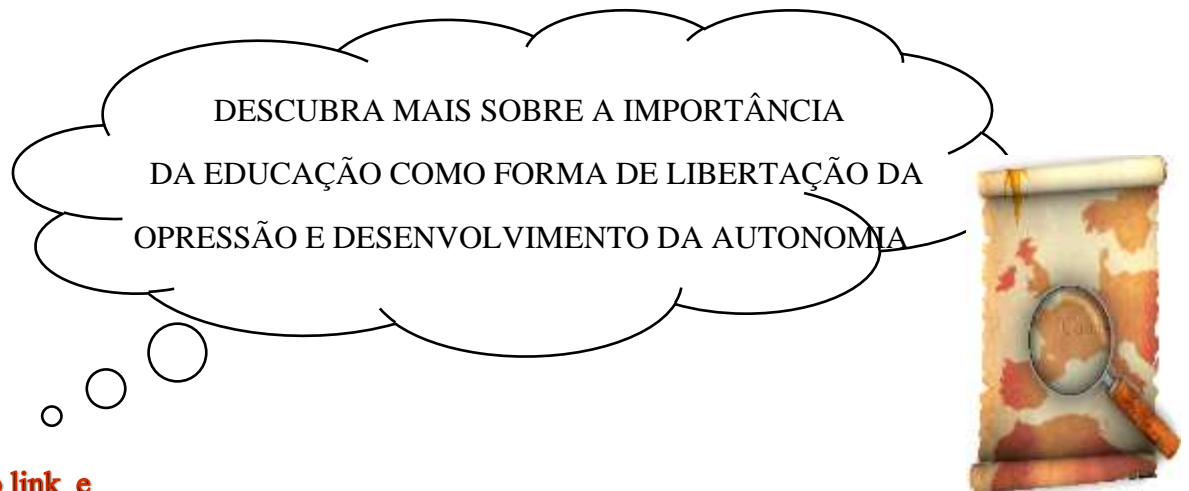


Fonte: Canva, 2024

Esta abordagem é de extrema relevância, pois observa-se, que em termos de discurso, há que se reestruturar muitas “rotas de navegação”, em função da própria contradição, impactando diretamente também, o em termos de prática. É preciso pensar que, quem não sabe onde ir, qualquer caminho lhe serve. E a contradição, não percebida em sua constituição, pode confundir a tripulação e levar a “navegação” à lugares distantes, incertos e inseguros.

A primazia pelo desenvolvimento por competências, desconsidera o ser, sendo. E desta forma, leva a instituição a desenvolver estratégias de controle de resultados, instalando o olhar e a direção para uma educação bancária, onde os resultados de

avaliações externas determinam a lógica da educação e conseqüentemente da organização do trabalho pedagógico, em torno da sala de aula, desconstituindo o próprio discurso que levaria às reais necessidades socioculturais dos sujeitos envolvidos.



Acesse o link e

Educação para quê? <https://www.youtube.com/watch?v=nn-f6iwMACE>

3. NAVEGANDO PELOS MARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A CENTRALIDADE DO CURRÍCULO.

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre
(Freire, 1989, p. 31).*

A concepção voltada para o ensinar a pensar, constitui as orientações acerca de currículo, planejamento, metodologias e avaliação, evidenciadas no referencial teórico da Educação Popular.

É oportuno destacar que o currículo, delineado pelo Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) e fortemente estruturado pela Base Nacional Comum Curricular determina todos os demais elementos estruturadores de uma gestão da sala de aula (planejamento, metodologia e avaliação), quando da organização do trabalho pedagógico, muito em função de sua própria centralidade.

Recorre-se então, em Souza e Novais (2021), a fundamentação para aprofundamentos quanto à marcação da BNCC, mais especificamente, nas relações do currículo, principalmente na associação com o objeto desta pesquisa.

Os autores dialogam sobre a arbitrária constituição do documento, quando este não representa toda a diversidade que lhe é inerente, desconsiderando a cultura, sentido existencial da educação (Brandão e Assumpção 2009); e ainda a negação de sua identificação, e não identidade, como instrumento de controle, nomeando-o como uma diretriz.

Sobre este instrumento de controle, destacam, que historicamente o currículo tem legitimado a educação bancária.

A concepção neoliberal camuflada neste currículo, marcada com um discurso mais progressista, carrega, por vezes de maneira sutil, e por outras, declaradamente, discursos que enfatizam em uma mesma ideia, palavras de cunho democrático, mas com marcadores neoliberais, necessitando de um olhar mais atento, para descobrir as contradições.



Fonte: Canva 2024

Os autores também refletem sobre a atuação das avaliações externas como determinantes na organização curricular, indicando que as práticas pedagógicas estão à serviço de matrizes externas que elencam competências, que serão mensuradas em provas/avaliações. E o pior! Os resultados quantitativos advindos destes instrumentos, configuraram-se, no que erroneamente é legitimado na sociedade, como qualidade do ensino daquela instituição.

As considerações de Sacristán (2020) acerca de currículo apontam para a centralidade pedagógica no aluno. Neste aspecto cabe uma análise: A PPR e o PPP que orientam as práticas pedagógicas para o planejamento com a estrutura organizacional presente no CRMG e BNCC, acabam distorcendo a concepção da Educação Popular, promovendo além da contradição conceitual, a desvalorização dos sujeitos que navegam pelas rotas do ensinar e do aprender.



Fonte: Canva 2024



Fonte: Canva 2024

A análise concentra-se na necessidade de planejar, para perceber o todo e escolher a melhor rota. Conquanto, se a proposta é a centralidade no aluno, o planejamento precisa distanciar-se das competências tanto da BNCC, quanto do CRMG, para garantir a chegada ao destino, com todas as possibilidades de experiências que a navegação permite. A configuração apresentada é o discurso da autonomia centrada na regulação.

A beleza e os desafios da navegação não são abarcados, porque talvez se chegue ao destino, porém só se pode seguir por uma rota. Esta navegação então, desconsidera as descobertas.

A analogia aqui é relevante, principalmente porque estamos “fantasiados” de comandantes, e com a credencial para navegar, dentro de nossas certezas, como se fôssemos os únicos com conhecimento para a navegação. Há outros horizontes, outros

trajetos, outros recursos e outros saberes, que podem nos levar ao destino, que inclusive, não significa ser o ponto final. E nesta multiplicidade, a navegação pode ser mais interessante, mais significativa e mais real.

A concepção do PPP da escola como uma coordenada pedagógica, centraliza o ato político da instituição. Isto porque o PPP, como afirma Veiga (1995), é o documento que organiza o trabalho pedagógico da escola e consequentemente materializa sua função social. E para que se configure em um instrumento da Educação Popular, é necessário romper com as ideias de fragmentação e controle hierárquico.



Fonte: Canva 2024

Nessa perspectiva, a construção do projeto político pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se a fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, a dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central. (Veiga, 1995, p 22).

E quanto a isto, a autora reflete sobre as estruturas administrativas e pedagógicas, como articulação organizacional, indicando que a estrutura pedagógica, teoricamente, determina a administrativa, uma vez que esta é a razão de ser daquela.

Desta maneira, releva-se então a necessidade de inclusão de todos os setores necessários ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

A atenção neste momento concentra-se na própria constituição da Educação Popular. A análise sobre o que Brandão e Assumpção (2009) discorrem em relação a história da Educação Popular, indica a possibilidade, das instituições estarem transitando por concepções antagônicas concernentes ao poder da cultura, na fundamentação da Educação Popular.

Os autores chamam a atenção para as tentativas históricas sobre as ideias/formas de contestação da Educação Popular, utilizando-se dos próprios ideais desta, para camuflar, por seu discurso, as intenções de um poder, sobre a educação do povo.

Quanto a isto, destaca-se a sutil presença da coexistência de modelos tradicionais, hegemônicos e emergentes, que incutem a ideia de valorização da cultura, com palavras agradáveis à valorização do ser, porém com direcionamentos voltados ao poder legitimado *sobre* esta mesma cultura. Acrescente-se ainda, outra possibilidade em que distorção entre as ideias do que seja *com o outro*, esteja disfarçando por um *para o outro*.



Fonte: Canva 2024

Esta alteridade consagra a dimensão dominante de um trabalho mediador, cujo fraseado disfarça a dominância, e também cria aí o seu próprio sentido. Instrumento sutil de reprodução compensatória da desigualdade, ela funda o seu ser na distância da diferença entre o lado do educador e o lado do educando; entre a fonte de poder a que serve e o sujeito popular que controla, parecendo servir. Ela é o lugar do técnico, não o do militante (palavra que a burocracia teme e, por isso, procura tornar vazia), e sonha fazer do sujeito popular um outro educado, produto da imagem antecipada que dele fazem a retórica e o interesse da agência: um sujeito instruído e participante, desde que ordeiro e subalterno. (Brandão e Assumpção, 2009, p. 45)

Então há que se articular a constituição da identidade da instituição (PPP), com toda a sua representatividade e um ponto focal na argumentação para os questionamentos relacionados à própria constituição, encontra um “porto seguro” no processo de formação de seus profissionais, garantido pela própria rede de ensino.

No entanto, este processo de formação está sujeito às “tormentas”, uma vez que a articulação da rede pode, inclusive, promover a contradição. E a “agência”, embora exerça o poder, mantendo ordeiro e subalterno o participante, não demonstra perceber sua própria contradição.

Ainda assim, o refletir sobre tais contradições dos discursos orientadores das práticas nas instituições pode potencializar a curiosidade profissional, defendida por Freire (2022d) para o despertar dos pares, nos encontros coletivos de formação. E ainda que, lentamente, iniciar a transformação para a compreensão do que realmente dizem as

palavras de Freire (2022d) sobre o fazer educação, uma vez que elas são frequentemente utilizadas na tessitura da PPR e PPP.

Neste caso, a avaliação da identidade da instituição, sob o olhar do discurso e da prática, interferirá na forma de organizar a prática pedagógica, implicando no currículo, no planejamento, na metodologia e na avaliação.

É importante destacar que a contradição não pode ser vista apenas como um problema. Do ponto de vista da criticidade, ela é a mola propulsora para a superação de desafios, desde que haja a dialogicidade.



Fonte: Canva 2024

Uma grande evidência deste discurso contraditório, apresenta-se no Relatório para a UNESCO - *Educação: um tesouro a descobrir*, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, 2001, sob a organização de Jacques Delors. Neste relatório são indicados os 4 pilares da educação, sendo, aprender a conhecer, fazer, conviver e ser; como competências a serem desenvolvidas.

Cabe destacar que este relatório é amplamente e arbitrariamente divulgado, com parâmetros relacionados com a concepção da Educação Popular, garantindo a manutenção de opressão, por carregar palavras que “soam” populares, mas que são contraditas no próprio enredo. É sempre relevante enfatizar, que a produção de conhecimento não está fundamentada no desenvolvimento de competências.



Fonte: Canva 2024

Bastos (2009), ao analisar os discursos sobre a educação em contextos mundiais, critica veemente o Relatório da Unesco (2001), indicando que por mais que haja o vislumbre das transformações da sociedade e do posicionamento dos sujeitos e da educação nesta sociedade, o documento ainda prima por concepções neoliberais.

Conquanto a educação seja discutida nos fóruns mundiais como processo que transcende a instituição escolar e a preparação para o mercado de trabalho, sua vinculação ao setor econômico é mantida. Tal vinculação explicita-se à medida que as diretrizes estabelecidas nos fóruns insistem na modernização dos sistemas de ensino, enfatizada sob a forma de adaptação ao método e aos progressos da ciência moderna. (Bastos, 2009, p 131).

Desta maneira, ao citar tal relatório em PPRs e PPPs, as redes e instituições de ensino seguem o ritmo (mundial), que também é descrito por Bastos (2009), de apropriar-se do documento para organizar suas diretrizes.

Retomando-se então Freire (2022d, p.47), ao defender que um dos saberes essenciais que deve nortear a organização da prática pedagógica, é que “ensinar não é transferir conhecimento”, (e esta ideia precisa ser sempre retomada, porque é um princípio da Educação Popular) destaca-se a percepção, ainda em Freire (2022d) da existência de uma prática bancária, que pode e deve ser desmantelada.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte da comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. (Freire, 2022d, p. 27)

Conquanto, não se pode desconsiderar a historicidade do magistério apontada por Vasconcellos (2019), que pontua sobre a proposição de direcionamentos, defendendo que ela ainda é necessária, uma vez que o próprio processo de formação dos educadores, pode ser considerado fragilizado. Porém, e é muita contradição envolvida, abre-se, ainda que elementar, um espaço/tempo de possibilidades de produções com, e não, para os sujeitos. E isto envolve uma grande intencionalidade na própria estruturação do planejamento. **Fonte:** Canva 2024



Paro (2016, p.50), ao refletir sobre a participação da comunidade na gestão da escola, enfatiza que a participação, embora muito presente nos discursos neoliberais, não se configura na “engrenagem que promove tal navegação” em termos de prática. O autor

afirma que o Estado, embora a utilize nos discursos, não emprega esforços para efetivá-la, restando à própria comunidade, a responsabilidade em estabelecê-la. Assim, é comum que a comunidade, representada pelas famílias, participe de maneira simbólica dos processos. O autor defende também a necessidade constante de verificação das condições reais de participação, envolvendo principalmente os processos de decisões, uma vez que pactuam pelas ações, por eles, também decididas.

Este recorte sobre a participação das famílias no processo de decisão, indica, ou pelo menos deveria indicar, a forma como os elementos estruturadores da gestão da sala de aula, se articulam no fazer pedagógico. Ainda acerca desta reflexão, há que ressaltar a citação de engajamento das famílias e formação dos profissionais como ações estruturantes no processo, considerados fundamentais, como nos apontam Brandão e Assumpção (2009) e Paro (2016).

Em relação à formação dos profissionais, considera-se pontual o aprofundamento já realizado. Já em relação ao engajamento e participação das famílias, um aspecto torna-se fundamental nos processos de resistência em busca, não da configuração da Educação Popular, mas sim de sua existência. Trata-se da organização interna da própria instituição, como nos aponta Paro (2016).

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem em mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentiva em práticas participativas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, contradição de autoritarismo de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões. (Paro, 2016, p. 57).

Se por um lado, é necessária a participação, por outro, é mais necessária sua potencialização. É preciso começar, uma vez que culturalmente, a participação concentra-se na realização e não na decisão. E propor uma ação, uma atitude, uma militância com este olhar, indica, não somente a resiliência, mas sobretudo a consciência de um estado inicial (imposto) e de um estado final (construído).



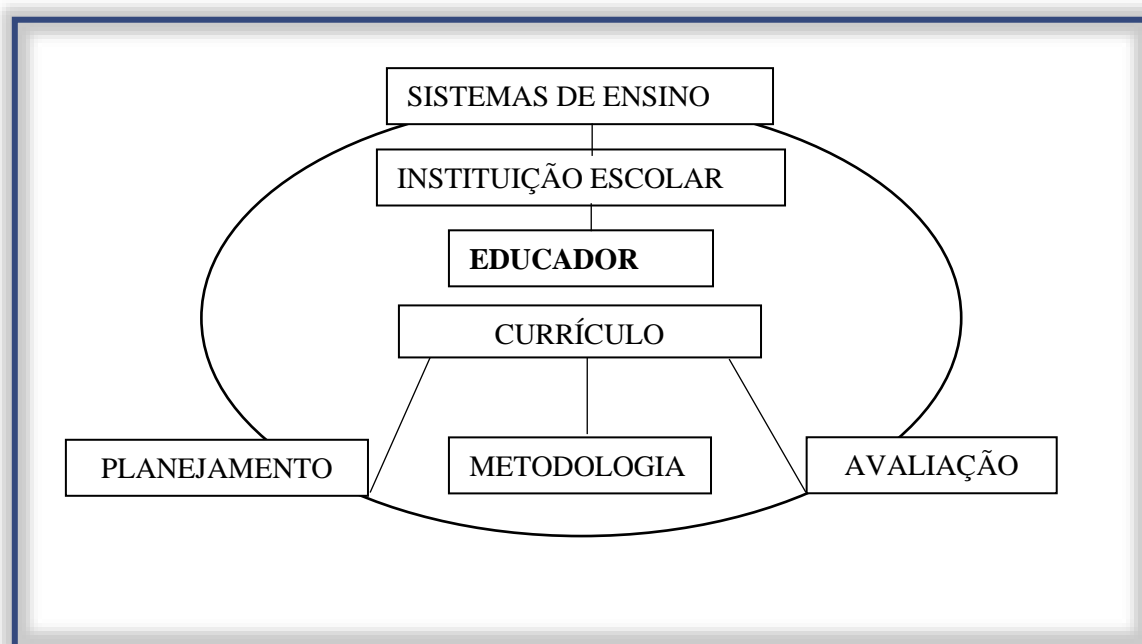
Fonte: Canva 2024

Desta maneira, é preciso ter cuidado com as palavras. Paulo Freire é muito citado em reflexões sobre a educação, que fundamentam a organização conceitual das instituições, mesmo com fortes referências ao controle que exercem as avaliações por competências, no mesmo documento.

É preciso, sobretudo, ter clareza, que o educador está em rede com sua instituição escolar e com seu sistema de ensino, e que estes, coordenam a determinação do currículo, e por consequência, do planejamento, das metodologias e avaliações.

Mas é ainda mais relevante, entender, como mostra a figura 2, que na centralidade de toda esta navegação, está o educador, aquele que, consciente de sua identidade e de suas possibilidades, promoverá a mudança, porque tem intencionalidade pedagógica para escolher rotas e navegar para a transformação tão almejada pela Educação Popular.

Figura 2: Relações de interdependência e rompimento com as estruturas

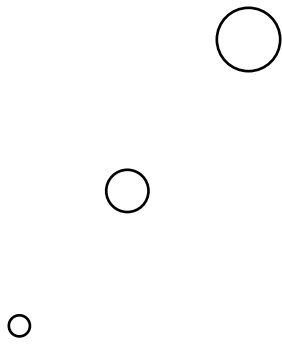


Fonte: Elaborada pela autora, 2024, baseada no referencial teórico da pesquisa: GESTÃO DA SALA DE AULA NA TRANSPANDEMIA: uma análise da proposta pedagógica dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Minas Gerais

Para pensar...

- Você tem autonomia para compreender as relações existentes entre os sistemas de ensino, sua identidade profissional e os elementos que estruturam as práticas educativas em sua sala de aula? Há algo para evoluir quanto a isto?

DESCUBRA MAIS SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR
E SEUS IMPACTOS NO MUNDO, SOB O PONTO DE VISTA
DA PRODUÇÃO E NÃO, DA REPRODUÇÃO
DO CONHECIMENTO.



Acesse os links e

O que é Educação Popular para você? <https://www.youtube.com/watch?v=fk-0-OMTaUs>

Sistema de educação e Trabalho <https://www.youtube.com/watch?v=K4Foovfdb-E>

4. NAVEGANDO PELA MINHA FORMAÇÃO: UM COMPROMISSO COMIGO MESMA.

Existem pequenas e grandes transformações. Todas são importantes!

(Viana, 2024)

A concepção já anunciada sobre currículo, carrega em sua embarcação, os demais elementos estruturadores da gestão da sala de aula: planejamento, metodologia e avaliação. Embora seja relevante destacar cada um deles, o enfoque principal neste texto está concentrado na atitude do educador em organizar seu processo de formação, de tal maneira, que possa eleger seu planejamento, metodologia e avaliação, sobretudo com consciência política. Assim, encontram-se novamente nas obras de Freire: *A Importância do Ato de Ler* (1989) e *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2022d), as reflexões sobre a leitura do mundo e seus significados (que precede a leitura da palavra) e as exigências do ensinar.

Freire (1989) ao descrever um pouco de sua história e de sua relação com a leitura, traz reflexões relevantes para a abordagem da metodologia. O autor além de enfatizar que a aprendizagem não se estabelece na transferência de conhecimentos, pontua a necessidade de compreensão dos contextos, indicando que o conhecimento não é isolado e é marcado de sentidos. Quanto à isto reflete ainda que é preciso superar práticas sem significados para os sujeitos.

A atitude fundamentada em uma concepção, determina este fazer pedagógico, que precisa ser marcado pela curiosidade. “É necessário salientar também que esta curiosidade séria em face do objeto ou do fato em observação, ao exigir de nós a



compreensão do objeto, que não deve ser só descrito em sua aparência, nos leva à procura da razão de ser do objeto ou do fato” (Freire, 1989, p.34). Desta maneira, o ato de estudar (fundamental na escola e fora dela), passa a ser a expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres políticos, que além de saber, têm a convicção que sabem.

Fonte: Canva, 2024

Mas, especificamente em relação aos educandos, esta sabedoria, precisa ser articulada para que os educadores, conscientes da ingenuidade dos educandos, a assumam com eles, para assim superá-la (Freire, 1989, p.17). E isto só é possível, por meio da formação docente.

Freire (2022d) também conversa sobre a relevância da formação docente como mola propulsora na ação dialógica e dialética, pois segundo o autor, só se dispõe a ensinar, quem também se dispõe a aprender, e este movimento ocorre nas relações da comunicação, fundamentalmente estabelecidas no diálogo.



Fonte: Canva, 2024

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade. (Freire, 2022c, p.26)

Freire (2022d) organiza suas reflexões considerando três abordagens: Prática docente: primeira reflexão, Ensinar não é transferir conhecimento e Ensinar é uma especificidade humana. Ao pontuar sobre tais abordagens, a meu ver, o autor articula e categoriza (talvez sem intenção de classificar) a inter-relação entre o pensar e o fazer de um projeto educacional que exige o desenvolvimento de saberes fundamentais.

4.1 – Lançando e recolhendo as âncoras: Como está minha relação com meu processo de formação e com as exigências do ensinar?

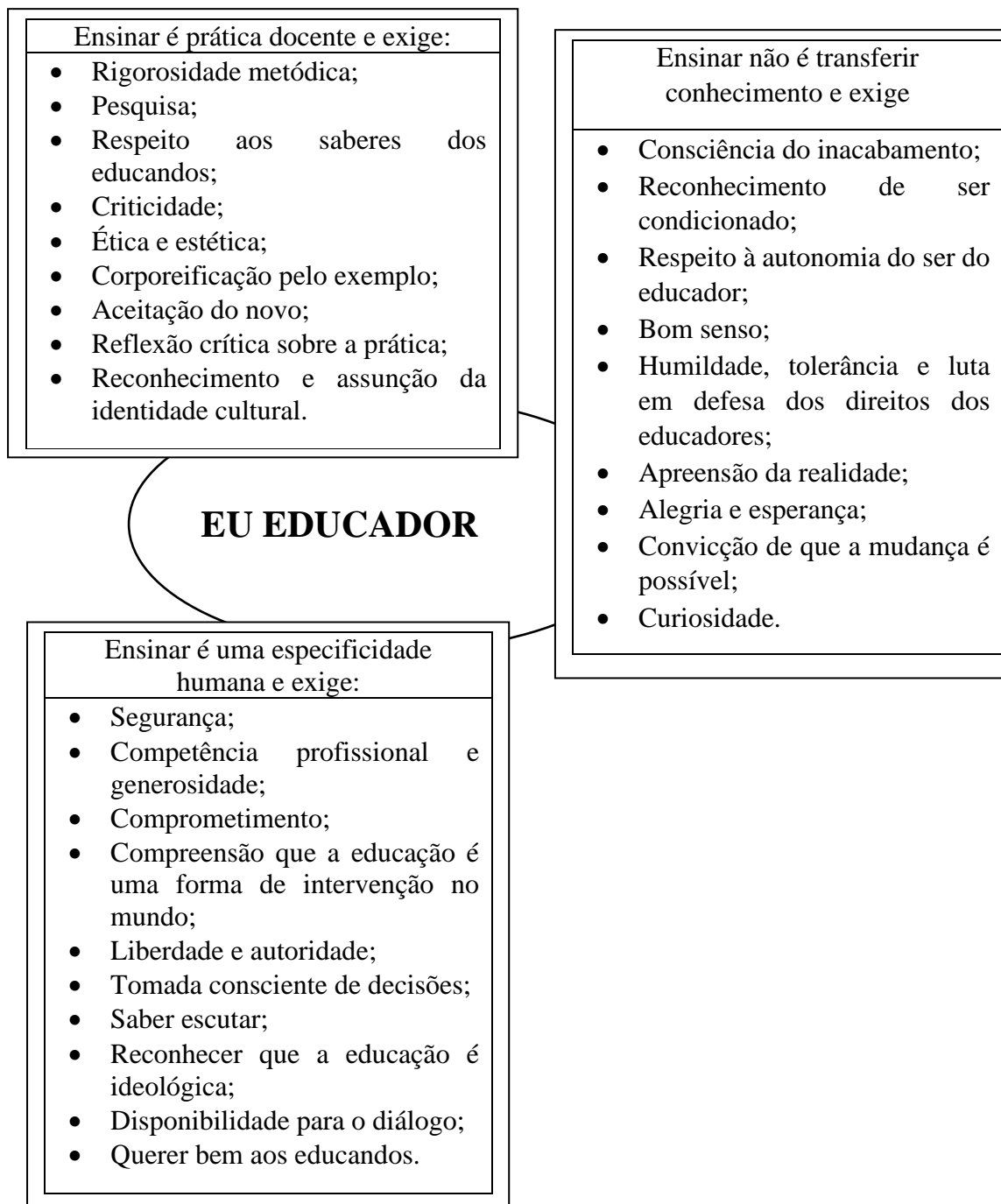
Me movo como educador, porque, primeiro me movo como gente”

(Freire, 2022d, p.92)

A relevância que se apresenta nesta abordagem está centrada nos saberes essenciais dos educadores para o pensar e o agir dentro de um projeto educacional comprometido com a inclusão dos sujeitos no processo de produção do conhecimento.

A organização das exigências do ensinar podem ser mais bem visualizadas no quadro abaixo:

Quadro 1: Eu educador



Freire (2022d), indica algumas exigências do pensar, tais como: criticidade, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural, consciência do

inacabamento, reconhecimento de ser condicionado, convicção de que a mudança é possível, compreensão que a educação é uma forma de intervenção no mundo e reconhecimento que a educação é ideológica.

Por outro lado, também indica algumas exigências do agir, fundamentadas no pensar, tais como: respeito aos saberes dos educandos, rigorosidade metódica, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, querer bem aos educandos, curiosidade, segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento, liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, saber escutar e disponibilidade para o diálogo.

Todas estas exigências partem do princípio defendido por Freire (2022d) de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

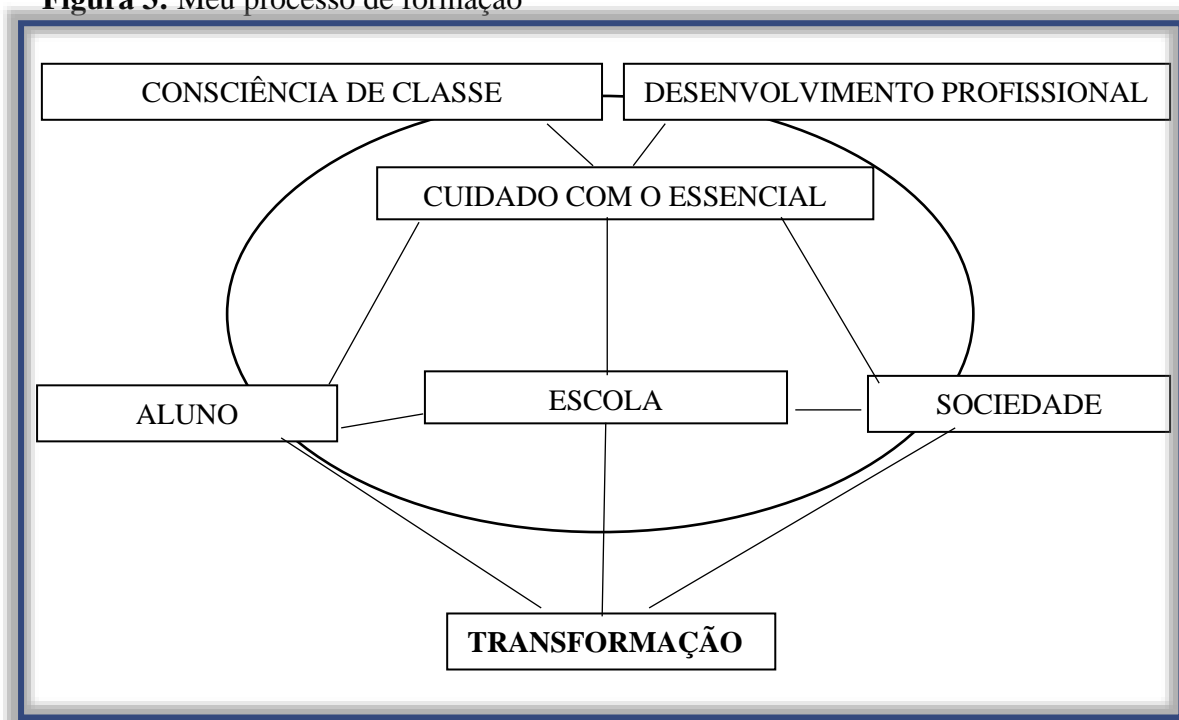
Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. (Freire, 2022d, p. 25 e 26).

Quanto a isto, destaca-se a importância do entendimento de que o processo de formação não pode carregar a eleição apenas da rede de ensino. É preciso a busca individual, dentro das possibilidades, das curiosidades e das necessidades identitárias. E ainda, entender que sua libertação, em função do conhecimento, não pode ficar guardada, estática. Ela precisa ganhar vida e navegar por outros espaços, convidando outros sujeitos para a navegação, e assim fortalecer as resistências que sobrevivem, em prol das lutas de profissionalização dos educadores, e por conseguinte, pelo direito de todos os alunos à educação.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido. (Freire, 2022d, p. 47)

Neste sentido o papel do professor ganha significância, não somente em função da prática em si, mas sobretudo de anunciá-la. Fortalece-se nesta perspectiva, a elevação da própria consciência do fazer pedagógico, porque conjugando com um projeto educacional progressista, o educador sabe o porquê, o como, o onde e com quem está em uma relação de construção e transformação. A figura 3, representa esta percepção, indicando que o educador faz parte do mundo, e que sua formação movimenta-o e ao mundo.

Figura 3: Meu processo de formação



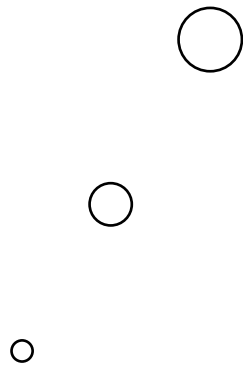
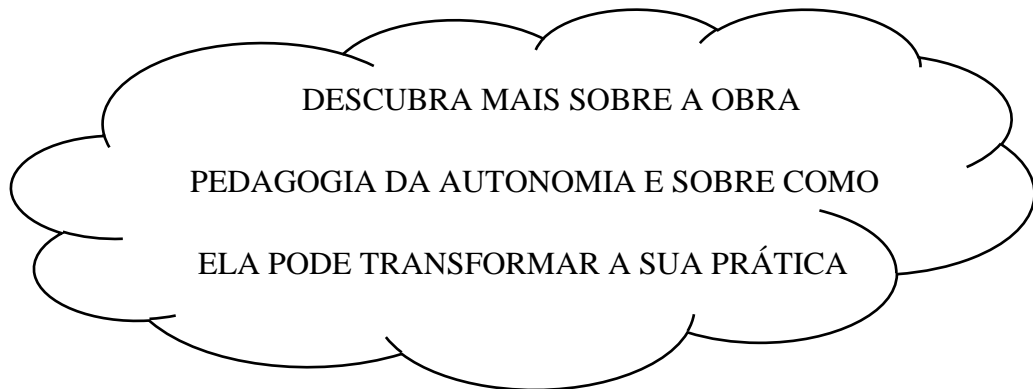
Fonte: Elaborada pela autora, 2024, baseada em Freire (2022).

Esta condição favorece o desenvolvimento amplo da inteligência, para além de conceitos. A criticidade e a boniteza do ser, agregam evolução dos sujeitos e conseqüentemente da sociedade. Trata-se de um “chamamento” à participação, porque conscientes, críticos e dispostos para si e para os outros, os sujeitos estabelecem a identidade e já não aceitam a exploração oculta que o neoliberalismo impõe.

O saber alicerçante da travessia na busca da diminuição da distância entre mim e a perversa realidade dos explorados é o saber fundado na ética de que nada legitima a exploração dos homens e das mulheres pelos homens mesmos ou pelas mulheres. Mas, este saber não basta. Em primeiro lugar, é preciso que ele seja permanentemente tocado e empurrado por uma calorosa paixão que o faz quase um saber arrebatado. É preciso também que a ele se somem saberes outros da

Para pensar...

- Quem é responsável por minha identidade educadora?
- O que mais marcou e ainda marca a constituição de minha identidade educadora?
- Como me envolver na mudança?



Acesse o link e

Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire -

<https://www.youtube.com/watch?v=GC31igCvYzo>

CONSIDERAÇÕES

Ao chegar a esta etapa da pesquisa, o sentimento que envolve é o da alegria não só pela chegada, mas sobretudo pela travessia. A recordação sobre a vontade de Diego em conhecer e ver, enxergar o mar remete para uma afirmação eterna sobre o processo em si: A educação é imensa, e realmente o inacabamento merece que conhecer e enxergar não possam ser realizados na solidão.

Pensando-se na relevância que tem esta pesquisa para a comunidade científica, me faz entender primeiramente que é necessária a ampliação das pesquisas.

Assim, considerando a dimensão pública da educação pública, em uma escola pública, enfatiza-se o poder da decisão de quem organiza a política pública da educação. A repetição da palavra pública, intencionalmente registrada neste trecho, remonta a necessidade de relevá-la ao patamar que lhe deve ser conferido. A educação pública é a condição de libertação de sujeitos. E mesmo considerando que o neoliberalismo se impõe, e quase sempre de maneira sutil, com discursos de democracia, é preciso que se estabeleça uma Pedagogia da decisão, com argumentos e produtos de contrarregulação, que impeçam a manipulação das estruturas que fundamentam as práticas pedagógicas, como uma forma de resistência.

É preciso evidenciar nas práticas pedagógicas, a impossibilidade de se “enfeitar o barco” com um *layout* carregado de discurso progressista, camuflando os conceitos neoliberais, induzindo o velejar com a crença de se estar promovendo a tão sonhada transformação, ao mesmo passo em que, conscientemente ou inconscientemente, esteja fortalecendo as relações de poder, em que desconsidera a produção de conhecimento, constituída na dialogicidade.

É por este motivo que se precisa situar a educação que se deseja, considerando que quem não sabe aonde ir, qualquer caminho lhe serve. A educação sobretudo como projeto social, requer consciência política de seus agentes, para que não se iludam, da forma como esta pesquisadora já esteve. Identificar as armadilhas de uma navegação, requer conhecimento, pesquisa, curiosidade e coragem para não retroceder, e avançar na desmistificação das ideias que estão culturalmente aceitas, como verdades absolutas, representando uma pequena minoria, na massificação de uma maioria de sujeitos alienados.

A desmistificação aqui solicitada é a mesma que precisa ser estabelecida na “embarcação” da educação fundamentalmente experienciada nas relações do ensinar e

aprender. A necessidade de aprender modeliza as ações do ensinar, e a metodologia com esta concepção, fortalecerá a mobilização de ações do aprender, em um movimento de propulsão, em que há intimidade entre os sujeitos presentes na ação do ensinar e do aprender.

E nesta pesquisa, a evidência maior do nevoeiro que impede a visualização e consolidação da Educação Popular, marcada pelo protagonismo dos sujeitos em ensinar e aprender (simultaneamente), concentra-se no currículo. E por ele, todos os elementos estruturadores ficam passíveis à “tempestades e tormentas”, pois ele tem a centralidade da gestão da sala de aula, e por ele as práticas pedagógicas são planejadas e avaliadas.

Se pretende-se promover a Educação Popular, é necessário como benefício decorrente desta ação investigativa, a permissão para e da comunidade, por hora representada pelos sujeitos investigados que atuam na escola campo, em corrigir suas rotas, fundamentando a centralidade do currículo nos sujeitos.

E com isto, há que se pensar atualmente. Como agir na contramão da sociedade, sendo sociedade, e agindo contra a si mesmo e em seu favor? Esta reflexão remete a muitas respostas e ainda às novas perguntas, mas em termos de escola, vinculada à uma rede, é preciso romper com os “mapas” da avaliação da escola, centrados em competências. Ou se elege a produção de conhecimentos, ou se elege competências. Estes mares são antagônicos e não podem ser navegados simultaneamente, pela mesma embarcação.

Trata-se de rompimentos, e ao elege a produção de conhecimentos, abarca-se a concepção de ser mais, envolvendo o desenvolvimento do ser humano, não somente para a relação e produção de conceitos, mas sobretudo para a humanização.

Isto por si só, não se garante. É preciso formação docente, para além da que é oferecida pela rede. É preciso identidade profissional, para entender muito além de relação trabalhista, em que alguém é empregado, enquanto outro é patrão. A identidade profissional supera as relações de trabalho em busca da unidade que valoriza este profissional, pelo que ele representa na libertação de um povo, ganhando sobretudo, o respeito que ele merece, superando a desqualificação e deterioração que o poder público e a sociedade vêm lhe imputando.

E ainda, faz-se necessária a libertação do trabalho solitário. A necessidade de engajamento e participação é emergente, não apenas na execução de tarefas, mas sobretudo na decisão por elas.

As pessoas não são educadas para pensar. Daí a dificuldade em construir sentidos. E talvez por isto, autores, instituições, programas e profissionais estabelecem contradições. É interessante pensar que ideias possam mudar. Que ontem o pensamento era um, e hoje esteja complementemente diferente. É a dinâmica da dialogicidade, da interação e das experiências. Quiçá um dia, mais pessoas consigam mudar sua visão do que seja a Educação Popular e assim, engajar-se nas práticas que a promovam.

Eu já dei meu passo! Eu iniciei minha navegação! E estabeleço como projeto, a necessidade de ampliação de minha formação, para entender as formas sobre como posso contribuir mais e melhor, na construção de uma educação, verdadeiramente, para todas e todos.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, v. 26, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BASTOS, L. M. Reflexões acerca do discurso sobre a educação. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 34, n. 1, 2009. DOI: 10.5216/ia.v34i1.6566. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/6566>. Acesso em: 14 mar. 2024.

BOSI, A. **Céu e inferno** – ensaios de crítica literária e ideológica. Local: Editora 34/Duas Cidades, 2003.

BRANDÃO, C. R.; ASSUMPÇÃO, R. **Cultura rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/Cultura_Rebelde.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

CANVA - Plataforma online de design e comunicação visual – Disponível em <https://www.canva.com/> Acesso em: 10 maio 2024.

CASTRO, M. H. G. de. **Política Nacional de Formação de Professores**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf/file>. Acesso em: 27 nov. 2022.

DELORS, J. *et al.* **Educação, um tesouro a descobrir**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 23ª ed. S. Paulo: Cortez Editora / Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 52ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022d.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 73ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022c.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 31ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Paulo Freire. 81ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022e.

FREIRE, P. **Política e Educação**: ensaios. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Trad. Adriana Lopes. 16ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREITAS, L. C. de. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 26, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 27 nov. 2022.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *In: Congresso Internacional de Pedagogia Social*. 2012. Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre, L&PM, 2000. Disponível em <https://www.anarquista.net/wp-content/uploads/2013/03/O-Livro-dos-Abra%C3%A7os-Eduardo-Galeano.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

IDEOGRAM; criar imagem de lobo, tirando a máscara de cordeiro próxima ao rosto, vestido de terno. Inteligência Artificial. Disponível em

<https://ideogram.ai/g/AaR2uxgGR0e4aYOCL5EQjg/0>. Acesso em: 11 ago. 2024.

LIMA, L. C. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação & Sociedade**, v. 35, 2014. Disponível em:

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34662>. Acesso em: 24 mar. 2024.

MOTA JUNIOR, W. P. da; MAUÉS, O. C. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação & Realidade**, v. 39, 2014. Disponível em:

http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 27 nov. 2022.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez. 2016.

Disponível em: <https://doceru.com/doc/n8e8c0xv>. Acesso em: 29 dez. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre, Artmed, 2020.

SOUZA, T. Z. D.; NOVAIS, G. S. Colonialismo e colonialidade na educação: da denúncia ao anúncio da resistência propositiva popular. **Debates em Educação**, v. 13, n. 31, 26 jun. 2021. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10544>. Acesso em: 10 maio 2023.

SOUZA, T. Z. de; NOVAIS, G. S. (Orgs.). **Universidade e educação básica: ensino, pesquisa e extensão em defesa de uma educação transformadora**. Uberlândia:

Navegando Publicações, 2021. Disponível em:

<https://www.editoranavegando.com/universidade-e-educacao-basica>. Acesso em: 21 maio 2023.

SOUZA, T. Z. de; NOVAIS, G. S.; VASCONCELOS, V. O. de. A ética da alteridade-cuidado nos processos formativo-investigativos do/no campo da Educação Popular: diálogos interinstitucionais. **Horizontes**, v. 41, n. 1, 2023. Disponível em:

<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1660>. Acesso em: 24 abr. 2024.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2019.

VEIGA, I. P. A. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 4ª ed. Papirus, 1995.

UM POUCO DE NÓS...



Autora:

Aline Lucas Barroso Viana



Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caratinga. Pós-graduada em Psicopedagogia - Faculdade de Direito e Ciências Sociais do Leste de Minas - FADILESTE; Práticas de Letramento e Alfabetização - Universidade Federal de São João Del-Rei - UFSJ; Educação Inclusiva e Especial e Gestão Educacional - Faculdade IMES; Mestranda no curso Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica. É membro do Grupo de Pesquisa em Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas (FORDAPP), vinculado ao PPGPE/UNIUBE-Uberlândia, e da Rede Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Extensão em escolas de Educação Básica - RECEPE. Atualmente é professora/coordenadora pedagógica da E. M. Doutor Maninho (Caratinga/MG) e Especialista da Educação Básica (EEB) da E. E. Frei Carlos (Piedade de Caratinga/MG). Tem experiência na área de Educação, com ênfase nas práticas de alfabetização e letramento. Ama a educação e

entende que sua realização, pessoal e profissional, só é possível por meio da educação.

Orientador:

Tiago Zanquêta de Souza



Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (2017). Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba - Uniube (2012). Especialista em Docência do Ensino Superior (2008) e Especialista em Gestão Ambiental (2009), pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá - FIJ. Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade de Uberaba - Uniube (2006). Coordenador e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/Uberaba), Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE/Uberlândia), ambos da Universidade de Uberaba (Uniube). Pesquisador e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (PPGED/UCB-DF). Segundo líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação na Diversidade para a Cidadania (GEPEDIci), vinculado ao PPGE/Uniube-Uberaba. Líder do Grupo de Pesquisa em Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas (FORDAPP), vinculado ao PPGPE/UNIUBE-Uberlândia). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Práticas Sociais e Processos Educativos (PSPE), vinculado ao PPGE/UFSCar. Vice-coordenador da REDECENTRO - Rede de pesquisadores sobre professores(as) da Região Centro-Oeste/Brasil. Fundador e coordenador da Rede Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Extensão em escolas de Educação Básica - RECEPE. Vice-coordenador do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Centro-Oeste (FORPREd-CO), gestão 2023-2024. Parecerista Ad - Hoc do GT 6 - Educação Popular/ANPEd. Membro do Comitê Científico pelo GT 6 - Educação Popular da ANPED 2021-2023 e 2023-2025. Membro da equipe de coordenação executiva da Revista Educação Popular da Universidade Federal de Uberlândia. Membro do Conselho Editorial da Editora Universitária Mário Palmério. Tem experiência como professor no Ensino Fundamental, do primeiro ao nono ano, no Ensino Médio, Técnico e Superior. Tem pesquisas na área de Educação, atuando por meio do referencial teórico-metodológico da Educação Popular, nos seguintes temas: educação ambiental, extensão popular, avaliação, gestão e inclusão escolar, educação para as relações étnico-raciais, formação de educadores/as e educação em espaços não-escolares.