
Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas na pós-graduação

From learning communities to unprecedented viable: educational processes emerging from dialogues in a social practice of classes in postgraduate studies

Francinalda Maria Rodrigues da Rocha
Larissa Ferreira
Jessé Lima da Silva
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
São Carlos-Brasil

Resumo

O estudo objetiva discutir processos educativos emergentes na prática social de aulas livres em uma disciplina de pós-graduação em que foi estabelecida relação entre as epistemologias, a práxis e as experiências vividas com sentidos e significados genuinamente imbricados. Trata-se de um ensaio com a utilização de relatos de experiência intercalados com um poema de uma das autoras. Como principais resultados, as experiências vividas evidenciam que as aulas livres nascem e se desenvolvem com reflexões a partir da inserção da Educação Popular. Estas desvelaram o inédito-viável no aprender e ensinar por meio da formação de uma comunidade de aprendizagem, da qual foi possível realizar a partilha de conhecimento e reflexão da realidade, respeitando e valorizando todas as vozes presentes.

Palavras-chave: Epistemologias; Educação Popular; Prática Social.

Abstract

This study aims to discuss emerging educational processes in the social practice of free classes in a postgraduate discipline in which a relationship was established between epistemologies, praxis and lived experiences with genuinely intertwined senses and meanings. This essay uses experience reports interspersed with a poem by one of the authors. As main results, the lived experiences show that free classes arise and develop through reflections based on the insertion of Popular Education. It revealed the unprecedented and viable in learning and teaching through the formation of a learning community, in which was possible to share knowledge and reflect on reality, respecting and valuing all present voices.

Key-words: Epistemologies; Popular Education; Social Practice.

Introdução

Com mais de 200 anos de história marcada por lutas e resistências, a Educação Popular se consolidou como práxis educativa, transcendendo fronteiras e fazendo parte dos mais diversos contextos na América Latina (Vasconcelos, 2020).

Na década de 1960, o cenário de iniciativas revolucionárias passa a ganhar força no Brasil, fortaleceram-se os movimentos que abraçaram os princípios da Educação Popular, ainda que sob diferentes denominações, tais como: Educação Libertadora, Pedagogia do Oprimido, Educação Emancipadora, Pedagogias crítico sociais, Pedagogias comunitárias e Educação Problematizadora, sendo que essas abordagens compartilhavam um objetivo comum de formar as comunidades para a transformação social (Mejía, 2012; Vasconcelos, 2020).

Paulo Freire um dos principais pensadores dessa corrente, destacou-se como seu maior expoente, disseminando suas ideias não apenas no Brasil, mas também internacionalmente.

Em diálogo com estas perspectivas, a Linha de Pesquisa de Práticas Sociais e Processos Educativos (PSPE), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), tem sua história relacionada ao Grupo de Pesquisa inicialmente proposto em 1998, pelas professoras e pesquisadoras Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, e Maria Waldenez de Oliveira (Silva, 2014).

A proposta da linha de pesquisa PSPE é investigar os processos educativos oriundos de diversas práticas sociais, destacando a educação que emerge das interações cotidianas entre as pessoas, sobretudo no contexto da América Latina, com um enfoque voltado para as perspectivas das pessoas “marginalizadas” e “desqualificadas” (Vasconcelos; Oliveira, 2009). Ela está intrinsecamente ligada aos princípios e abordagens da Educação Popular, que tem suas raízes fincadas nas lutas e resistências históricas dos povos latino-americanos, compreendendo que as investigações acadêmicas necessitam valorizar as diversas vivências e conhecimentos que configuram a sociedade brasileira (Silva, 2014).

Nesse contexto, autores como Enrique Dussel (2016), cuja ética da libertação e sua crítica à colonialidade do poder têm inspirado reflexões profundas sobre a educação como instrumento de libertação; Ernani Fiori (1991), que contribui com sua visão crítica e engajada na construção de uma educação comprometida com a justiça social; e, Paulo Freire (2020),

cujo legado é fundamental para a compreensão e a prática da Educação Popular, têm sido referências centrais para as/os pesquisadoras/es e estudiosas/os envolvidas/os na Linha de Pesquisa PSPE da UFSCar.

Esses pensadores têm oferecido contribuições significativas para o desenvolvimento teórico e metodológico da Educação Popular, enriquecendo o debate acadêmico e fornecendo subsídios para a construção de práticas educativas mais democráticas, participativas e comprometidas com a transformação das realidades sociais injustas. A Linha de Pesquisa de PSPE continua sua jornada, mantendo-se como um espaço de diálogo e reflexão que busca promover uma educação mais justa, inclusiva e emancipadora. Assim afirma:

(...) a escolha pela Educação Popular não é apenas pedagógica, mas, sobretudo, política. Mesmo considerando que podemos atuar em qualquer setor, nossa escolha se volta constantemente para atuar com, entre, e a favor das populações oprimidas, uma vez que nossa preocupação se pauta nos interesses, lutas, vivências e saberes populares, com vistas a construir, coletivamente, uma sociedade mais justa e igualitária para todas as pessoas (Vasconcelos, 2020, p. 506).

Nós, estudantes de mestrado e doutorado da PSPE, compreendemos que a Educação Popular, enquanto perspectiva pedagógica comprometida com a transformação social e a emancipação dos sujeitos, tem sido um farol orientador para os estudos e as práticas desenvolvidas por esta linha de pesquisa, pois concebemos a Educação Popular comprometida, praticada e dialogada com as classes populares, a partir da compreensão de que a educação possibilita processos de humanização, que é um ato político no qual as pessoas fazem e refazem a realidade (Freire, 2020).

Acreditamos que a Educação Popular possui a intencionalidade da transformação social por meio do conhecimento da realidade por todas as pessoas envolvidas no processo educativo, ou seja, que as pessoas tenham autonomia e de fato compreendam que suas práticas sociais produzem conhecimentos e possam refletir sobre elas (Freire, 2020).

Ainda, no âmbito da Linha de pesquisa PSPE, encontramos um compromisso profundo com a compreensão e o engajamento em diferentes contextos e comunidades da América Latina. Ao investigar práticas sociais próprias de movimentos sociais, ações de combate ao racismo e discriminações, atividades de lazer, cuidados com a saúde, entre outras, buscamos identificar e compreender os processos educativos que nelas se desenvolvem. Este olhar

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

atento parte das perspectivas das/os desqualificadas/os e marginalizadas/os pela sociedade, promovendo uma abordagem inclusiva e humanizadora (Oliveira *et al.*, 2014).

Para conhecer, estudar e aprofundar os nossos conhecimentos sobre práticas sociais e processos educativos, cursamos duas disciplinas, sendo Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos I (PSPE I) e Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos II (PSPE II).

Na primeira, direcionamos as pesquisas para uma ampla gama de práticas sociais, investigando os diversos contextos e memórias da América Latina. Dialogamos com temas como educação, dialogicidade, humanização e libertação, visando contribuir para a construção de sociedades mais plurais e justas. Nossa abordagem é marcada pelo compromisso social e acadêmico, refletido em nossos comportamentos éticos e metodologias de pesquisa.

Por sua vez, na segunda disciplina da Linha, aprofundamos nossa reflexão teórica sobre as práticas sociais latino-americanas, buscando relações dialógicas, humanizantes e libertadoras. Analisamos investigações que ampliem nossa compreensão dos processos educativos em ambientes não escolares e escolares, destacando temas como educação, formação humana, alteridade e epistemologias do Sul. Mantemos o compromisso com a conscientização, a dialogicidade, a humanização e a libertação, guiados pela busca por uma educação comprometida com a transformação social e a justiça socioambiental.

Neste ensaio, compartilhamos vivências e reflexões sobre nossa práxis na disciplina de Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos II, que intercalamos com um poema escrito por uma das autoras. O ensaio dá maior liberdade para defender posicionamentos e é concebido como discursivo (Severino, 2007). Destacamos a importância da construção de uma comunidade de aprendizagem, que desvelou inéditos-viáveis ao longo dos nossos encontros.

Compreendemos a comunidade de aprendizagem enquanto um espaço que possibilita a conexão genuína entre as pessoas, na qual reconhecemos as diferenças, e estamos abertas/os para construir relações de amorosidade, comprometimento, conhecimento, responsabilidade, respeito e confiança (hooks, 2021). Enquanto que o nosso entendimento do conceito de “inédito-viável” parte do estudo da obra “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire.

Para Freire (2020), existem barreiras que precisam ser vencidas na vida das pessoas, pois colocam “situações-limites” nas quais as pessoas oprimidas acreditam não ser possível superar. Porém, quando essas situações são compreendidas, tornam-se um “percebido-destacado”, o qual é preciso enfrentar, discutir e superar coletivamente. Logo, quando algo que era inédito (não era conhecido e experienciado) torna-se um “percebido-destacado”, o sonho coletivo da superação da “situação-limite” pode se tornar realidade, ou seja, um “inédito-viável” (Freire, 1992).

O texto é apresentado em quatro partes conectadas entre si. Na primeira parte, “Sustentáculo da resistência a partir da luta e da existência”, trazemos conceitos e referências sobre o nosso ser e estar no mundo, em diálogo com a utilização de simbologias que trouxeram sentidos e significados às aulas de PSPE II. Na segunda, “Fora da sala de aula, as pessoas e o mundo como facilitadores da aprendizagem” abordamos o conceito da educação bancária, e como, em contrapartida, a educação libertadora e crítica pode acontecer mediatizada pelas pessoas e pelo mundo.

Na terceira parte, em “Aula aberta, pública e dialógica com Freire”, relatamos a aula de encerramento da disciplina de PSPE II, e como ampliamos a nossa compreensão sobre os conceitos de Paulo Freire envolvendo diversas pessoas. Por fim, nas conclusões, reconhecemos os processos educativos emergentes nas aulas de PSPE II e estabelecemos relações entre nossa comunidade de aprendizagem e a Educação Popular.

Sustentáculo da resistência a partir da luta e da existência

O ser humano em um mundo tão desumano precisa de momentos que propiciem parar e revisitar a sua história, as suas lutas. Como instiga Fiori (1991), é necessário estabelecer a relação do mundo com a história para verificar os desvios, os equívocos e as errâncias. Adentrar a raiz de cada pessoa. Passear por começos históricos do pensar. Para isso, nos faz o convite de “reaprendizagem de ver o mundo, de vê-lo pelo reverso, nas suas raízes, na sua profundidade e na sua verdade” (Fiori, 1991, p. 37). E nesse caminho é percebida a importância do ser. Ser NO mundo e COM o mundo. Sair de si e olhar o mundo para que se possa esperar, como nos convoca Freire (2020) quando diz que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra. Sair do que nos paralisa, do que nos tira o movimento. Ir em busca de transformação. Como afirma Fiori (1991, p. 45) “não ficar no feito, mas buscar a fazer o que faz efeito”.

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

Assim, fazer um exercício constante da práxis é realizar uma autorreflexão que pode parecer até impossível em um mundo acelerado no qual vivemos, que nos direciona a ver tantos movimentos fora de nós, falseando a realidade. Krenak (2020) alerta que estamos por um fio para a humanidade desaparecer. Quem daria conta disso? Em um mundo acelerado e das mídias sociais não é possível dar conta de si e nem do que acontece à sua volta. Fortalecer a nossa identidade, quem somos e porque estamos em marcha deverá ser uma constante em nossa vida.

Fazer um exercício de compreender o exílio, a “arqueologia” da dor que Freire (1992) nos convoca e reforça bell hooks (2013, p. 83) “cheguei à teoria porque estava machucada – a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguia continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – aprender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim”. Kilomba (2019) ao ressaltar as palavras de hooks em seu livro “Memórias da plantação” afirma que quando existe a produção do conhecimento nossos discursos incorporam luta e dor, que pensamos que já estão cicatrizadas, mas que fazem parte da opressão. Quando pensamos sobre as dores e lutas no contexto da universidade nos deparamos com a questão que, apesar de incorporar políticas de Ação Afirmativa para inclusão de indígenas e de pretas/os, essas pessoas ainda são excluídas/os, pois durante o processo a permanência na universidade não é fortalecida.

Um processo contraditório, visto que, no lugar da universidade de fato acolher e lutar para que as situações de opressão desapareçam, ela reforça as estruturas de dominação, de um espaço elitizado e predominantemente branco (hooks, 2021). Enquanto não houver comprometimento com a permanência das pessoas indígenas e pretas/os nas universidades, a inclusão destas pessoas assemelha-se com o que Freire (2020) denomina de “falsa generosidade”, ou seja, a estrutura opressora parece que está sendo “generosa” com as/os oprimidas/os, mas não luta pela sua verdadeira liberdade.

Nesse sentido, quem está fazendo parte da universidade precisa se posicionar, ter uma atitude política frente às diversas situações opressoras, pois a realidade não permite ser neutra/o. A estrutura das universidades está impregnada com a lógica dominante ocidental: machista, racista, capitalista, violenta (hooks, 2021). Lógica esta que se apropria das pessoas, como se fosse um movimento imperceptível aos nossos olhos. Quando percebemos, estamos

fazendo parte deste jogo, e esquecemos que o movimento do nosso corpo é contrário à lógica dominante, pois é um movimento orgânico, de vida e de resistência (Santos, 2023).

Para realizar este percurso construído pelo fio da nossa história em constantes lutas é preciso “(...) autodesvelar-se como práxis significativa” (Fiori, 1991, p. 51). Em que a vida, como diz Krenak (2020, p.64) “é fruição, [...] uma dança cósmica, e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária”. Em que queremos realmente transformar o viver? Uma das alternativas para a continuidade da vida seria pensar em uma perspectiva coletiva, uma conexão com os outros seres, onde as pessoas aprendem diferentes linguagens, se apropriam de recursos para dar conta de si e do seu entorno (Krenak, 2020). Viver é um ato político pelo movimento desta dança cósmica.

Não é mais possível silenciar e nem aceitar o discurso antidialógico, marcado pela conquista, divisão entre as pessoas para manter a opressão, manipulação e invasão cultural (Freire, 2020). “Nós temos que ter coragem de ser radicalmente vivos, e não ficar barganhando a sobrevivência. [...]” (Krenak, 2020, p. 61). O anúncio e as denúncias precisam fazer parte de todos os espaços em que estamos. A vida grita por existir e existir com qualidade unida ao Bem Viver coletivo, no qual seres humanos e não-humanos possam viver em liberdade (Krenak, 2020).

Quando se fala na vida, repercutem as lutas que fazem sentido, dialoguem com a nossa história, com a nossa identidade. Que dê passos na direção de uma educação libertadora propiciada pelo diálogo em que o oprimido compreenda o seu papel para biografar-se, existenciar-se e historicizar-se, e “aprender a dizer a sua palavra” autônoma, como exteriorização das “práxis” (Freire, 2020, p. 52). Chega de educação bancária. O oprimido ao dizer a sua palavra compartilha da comunhão humana, passando a humanizar o mundo, “humanizando-se”. E como cita Fiori (2020, p. 29), Freire faz um convite de libertação carregado de atitude que “conscientiza e politiza” em um processo dialético que envolve compromisso político.

Na abertura do livro “Pedagogia do Oprimido”, Freire (2020, p. 5) desvela o ser no mundo: “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”. Assim trazemos um recorte poético inédito de uma das autoras do artigo que diz:

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

*Ser no mundo e com o mundo ter na voz a palavra que liberta
Comunicar-se. Expressar, expressando o mundo
Integrando o aprendizado de dizer a sua palavra como sujeito da sua história
Ênfase no conhecer a realidade para transformá-la.
(elaborado pela autora Fram Rocha)*

Destarte, ao se pensar em uma educação pautada na prática da liberdade esta deverá ter como elemento central a dialogicidade permeada entre o diálogo e a práxis como caminho para acontecer a transformação social. Para Freire (2020), a educação como prática da liberdade consiste em um desvelamento constante da realidade, reconhecendo que as pessoas são inacabadas e inconclusas vivendo em uma realidade que, como é histórica, também é inacabada, e portanto, é possível transformá-la. Como afirma o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens [as pessoas] se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2020, p. 95).

Nesse sentido, Dussel (2016) fala da compreensão da ética material da vida, nas situações em que ela é negada em sua materialidade e corporalidade, tais como: fome, miséria, violência, desprezo e tantas outras formas de morte. Daí surge a urgência em propiciar espaços para questionar, levantar bandeira, subverter a ordem do sistema vigente. Capaz de sobrepor ao sistema capitalista que produz, reproduz e desenvolve as possibilidades de morte de quem fica na periferia e que não tem acesso aos bens materiais e aos bens simbólicos.

A modernidade, conceito com sentido eurocêntrico e que coloca a Europa como o “centro” do mundo, vem instrumentalizada por essa questão, separando as culturas entre “superiores” - europeia, cristã e baseada na racionalidade - e “as outras” - tidas como primitivas e pré-modernas - portanto, periféricas. O que nos resta como alternativa é buscar um projeto como estratégia de superação, “transmoderno”, ou seja, assumindo a diversidade das culturas periféricas e promovendo diálogos interculturais (Dussel, 2016).

No convite à transformação feito por Freire (2020), Dussel (2016), Fiori (1991), bell hooksⁱ (2013), Kilomba (2019) precisamos nos apropriar dos espaços como ato político, como ato de resistência e de luta. Transcender na pedagogia do movimento. Construir uma comunidade de aprendizagem. Dizer por que estamos ocupando um espaço que é nosso (a universidade). Assim, fizemos na disciplina Estudos em Prática Sociais e Processos Educativos II. Em três encontros, apresentamos simbologias que representavam o que seria refletido e

bandeiras de lutas no contexto da Educação Popular, carregado de mística a partir de autoras/es estudadas/os.

A Educação Popular, neste sentido, nasce como uma forma de fazer, uma prática da liberdade. Para Vasconcelos e Oliveira (2009, p.136) a “(...) Educação Popular é o da educação como processo de humanização, um ato político, de conhecimento e de criação, que ocorre no diálogo entre seres humanos, sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo”.

A mística, presente nos espaços das aulas, seria esse momento que promove a reflexão, caminhar junto, fazer diferente, dar esse grito coletivo. Ela envolve a todas/os. Acontece de uma maneira que não conseguimos distinguir quem realiza e quem participa, pois é envolvente, é transformadora. Como diz Fiori (1991) é um fio condutor que só tem ponto de partida. Ocorre em uma harmonia, uma energia toma conta do espaço. Tudo flui. Uma emoção toma conta. A luta passa a ser coletiva. Como cita Freire (1992), a partir da “arqueologia” da dor cada pessoa parte de sua dor e percebe que não se está sozinha/o e que é preciso lutar por uma sociedade melhor, mais justa, solidária e comprometida. Em cada objeto que foi apresentado no centro de uma roda havia a identidade de um povo, da sua história, da sua cultura, conseguindo trazer a representação simbólica da luta com organização, conquistas, desafios e utopias. Há um compromisso político das simbologias com a realidade, que denuncia, desafia as contradições e constrói um projeto de superação (Silva, 2017).

A mística se faz a partir de sua história, do movimento do corpo. E se dá por esse movimento intencional (motricidade), como enfatiza Gonçalves-Júnior (2013), que atravessa os ritmos do andar, do falar, do ouvir, do sorrir e tudo que possa envolver o corpo que se revela nos reflexos do fazer e do sentir. Bogo (2002) ressalta que ela também acontece no descompasso do viver, pode angustiar o corpo, os sentidos, desequilibrar. Mas, também pode repor as energias pela história dos seus semelhantes que busca esperar no encontro da libertação para que possa acontecer a verdadeira revolução. Para isso, é importante que cada participante consiga dizer a “sua palavra” à sua maneira, com criticidade que historicamente foi reprimida pela classe hegemônica. Essa palavra como enfatiza Freire (2020) vem carregada de sentido.

No movimento deste encontro em busca de libertação requer a tomada de atitude coletiva em que todas/os compreendam que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

sozinho: os homens [seres humanos] se libertam em comunhão” (Freire, 2020, p. 71). Um encontro com sua essência de Ser Mais, por compreender que somos inconclusos. Para Freire (2020), o Ser Mais constitui uma vocação ontológica e histórica das pessoas oprimidas, em que lutando por ser, retiram o poder do opressor de oprimir, restaurando sua humanidade. Assim, a mística é essencial em todo o processo do viver.

Nas representações simbólicas, apresentadas em três momentos marcantes, pudemos compreender os movimentos que vinham embalando cada participante nas aulas. As simbologias nasciam espontaneamente. Uma pessoa trazia a toalha ou um tecido, colocava ao centro da mesa e cada um/a compartilhava o que fazia parte de suas lutas, suas dores, conquistas e o que dava sentido ao seu viver. O que contribuía a suavizar momentos tão caros em que precisávamos trazer as nossas dores. Assim, fazia compreender que não se está sozinha/o, que se tem rede de apoio e de lutas.

Ao rememorar as simbologias há vigor, movimento, lutas. Se encontravam em lugares abertos para servir como convite para observar, aproximar e acolher. Elementos da natureza em movimento.

Nas mãos das/os participantes havia um fio simbólico em que, ao mesmo tempo que fazia a conexão das ideias e das lutas, também compartilhava e integrava conhecimentos. Em diálogo com as/os autoras/es, compreendemos que o pensamento de Fiori (1991) remete ao fio que conduz como um ponto de partida; as palavras de hooks (2013) nos levou a refletir sobre a educação como prática de liberdade; e Freire (2020) conecta as reflexões, ao dizer que a dialogicidade precisa ser o que conduz o caminho, deixando de lado a educação bancária perversa que oprime.

Havia também frutas, folhas, fotos de uma mulher preta e livros. Lutar contra tudo que nos condena e nos exclui. Ao conduzir o diálogo por esse fio foi possível permitir uma relação horizontal e de libertação em que os frutos serão o fortalecimento das lutas e as folhas novas, o esperar. Esperar que não é espera, é movimento, de se levantar, ir atrás, construir, estar junto na coletividade para fazer de um jeito diferente (Freire, 1992). Compartilhar o conhecimento decolonial de uma mulher preta na universidade, que é um ambiente eurocêntrico e positivista, ainda é um ato de rebeldia e de revolução. É um ato de esperar.

Esteve presente também elementos da natureza (flores, sementes, frutos, folhas, conchas) revelando essa aproximação com o campo, com quem fica às margens. De uma

gente considerada uma sub-humanidade, que insiste em ficar agarrada na terra (Krenak, 2020). O boné vermelho com a imagem do Movimento Sem Terra (MST) trouxe para a roda a necessidade de aproximação das lutas, de refletir sobre a reforma agrária que ainda não aconteceu. As cores fizeram parte do cenário trazendo o vigor das lutas sociais. Os livros de Freire, em diferentes posições, do centro para periferia, para dizer que precisamos nos fortalecer no conhecimento. Buscar a libertação do opressor e do oprimido. Junto com as simbologias a aula foi embalada em acolher. Neste dia tivemos uma visitante que se achegou junto com as nossas lutas, identidades e ideias partilhando do seu viver.

A mística resgata a nossa história e ajuda a compreender as simbologias da vitória e da repressão sofrida por nós e por nossa ancestralidade, pois ela brota e se alimenta da causa, é o alimento da cultura (Bogo, 2002).

Na aula de encerramento da disciplina, em que realizamos as atividades próximas a uma árvore, também fizemos a roda com os elementos e suas simbologias, mas dessa vez, colocados no chão e em tamanho maior. Todo o cenário veio com uma expansão do que já havíamos feito. Passamos a compreender que era preciso ousar, lutar e trazer mais pessoas para esta luta. Ampliar a comunidade de aprendizagem. Os elementos presentes ficaram em uma circularidade, a parte mais externa com folhagens verdes, a mais interna com galhos secos. Da mandala feita ao meio, deságua uma faixa com a escrita “com povos e comunidades tradicionais resistir para existir”. Com significados e gritos de luta.

Ao centro uma mandala feita de palha cheia de sementes (agricultoras/es), conchas (trabalho das marisqueiras), frutas e uma corda com dois nós. Ao mesmo tempo que aperta, com as dores, traz a suavidade que surge com as flores lilás (feminismo) permeadas com parte do coco babaçu que as quebradeiras de coco utilizam para o seu viver. A presença da mulher é destaque ainda com o tecido circular florido e a boneca preta abayomi, junto com a afirmação ‘Preta Sim’ e uma outra boneca branca. Os livros de Freire com palavras para reflexão (dialogicidade, Ser Mais, Arqueologia da Dor, Saber de Experiência Feito).

Fora da sala de aula, as pessoas e o mundo como facilitadores da aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem é, em sua maioria, realizado e reconhecido como um processo que acontece dentro de uma sala de aula (Araújo, 1988). A/o educador/a na frente da sala de aula e as/os estudantes sentadas/os em fileiras, prestando atenção no conteúdo que está sendo passado. Educação esta que trata as/os estudantes como depósitos e passivas/os durante todo o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, a/o professor/a é

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

tido como a/o detentor/a de todo o conhecimento e as/os estudantes apenas depósitos destes (Freire, 2020).

Isso pode ser compreendido com o que Freire (2020) chamou de “educação bancária”. Este afirma que a educação bancária existe para satisfazer aos interesses das pessoas opressoras, visto que ela não possibilita aos estudantes uma leitura crítica do mundo, pois pensar criticamente é perigoso, visto que pode ameaçar o poder e o *status quo* de quem oprime na medida que as pessoas tomam consciência de que são oprimidas.

Logo, a educação bancária promove uma percepção ingênua da realidade, adequando e moldando as pessoas ao mundo da opressão como se fossem espectadoras, assumindo uma postura passiva que observa o mundo ao redor (Freire, 2020). Além do mais, é violenta com todas as partes envolvidas - opressor e oprimido - visto que Freire (2020, p. 105) enfatiza que “ninguém pode ser, autenticamente, proibindo que os outros sejam”.

Outro autor que aponta para a problemática da alienação na educação é Fiori, ao dizer que “se o aprendizado criador é substituído pelo ensinamento de um saber separado da produção real da existência, então este saber trai sua vocação originária e passa a instrumentalizar as mais terríveis alienações humanas” (Fiori, 1991, p. 86).

Ainda, como afirma bell hooks (2013), a nossa sociedade é atravessada por uma cultura de dominação que promove mentiras e negações, por exemplo, ao dizer que não existe racismo na sociedade; que as oportunidades de emprego são iguais para as pessoas negras e brancas e; que o movimento feminista fez com que os homens se tornassem subordinados às mulheres.

Até mesmo as universidades não escapam da disseminação da cultura de dominação, pois as estruturas dominantes da sociedade, tais como, a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo, atravessam a Educação de tal maneira que ela deixa de ser uma prática que promove a liberdade das pessoas (hooks, 2013).

Porém, Fiori compreende que para uma educação libertadora é necessário o comprometimento com a participação ativa das pessoas na produção do mundo e de si mesmas.

A educação libertadora não pode ser, obviamente, cúmplice do ensino dos valores da dominação, mas não pode também ser, somente, a crítica das ideias dominantes. Será libertadora, na proporção em que seja aprendizagem, isto é, participação ativa na práxis produtora do mundo e do homem [ser humano] (Fiori, 1991, p. 88).

Do mesmo modo, Freire (2020) afirma que para uma educação autêntica e libertadora, é necessário que a consciência e o mundo aconteçam simultaneamente, ou seja, as pessoas não estejam apenas no mundo, mas com o mundo e com as outras pessoas. Essa educação, que é problematizadora, tem como exigência que as/os educadoras/es e as/os estudantes se tornem sujeitos do seu processo, superando a contradição da educação bancária (educador-educando) e a ingenuidade em relação ao mundo.

Os pensamentos de Freire (2020) e Fiori (1991) nos ajudam a refletir sobre a necessidade de uma educação que seja libertadora, crítica e autêntica, e para que isso aconteça, os autores enfatizam como as pessoas se educam entre si e mediatizadas pelo mundo. Para Libâneo (1998) a educação acontece em todos os espaços que há relação social. O que nos leva a pensar: será que os ambientes externos a sala de aula, não podem ser espaços educadores?

Refletindo sobre a nossa práxis na disciplina de Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos II pensamos que é possível afirmar que tivemos a oportunidade de vivenciar como os processos educativos são potencializados quando mediatizados, além do estar com as pessoas, pelo estar com o mundo.

Surpreendentemente, as aulas aconteceram no espaço coletivo da lanchonete Pão de Queijo – PQ, ao lado dos prédios AT2 e AT8, na área sul da UFSCar. O espaço do PQ possui mesas e cadeiras ao ar livre, sem paredes para delimitar o seu espaço, com diversas árvores ao seu entorno e fica em um local onde passam diversas/os estudantes e funcionárias/os da universidade. Embora não planejado inicialmente, esse ambiente se revelou propício para nossos diálogos pedagógicos. A cada manhã de sexta-feira, reuníamos-nos para tomar café e discutir com um/a teórico/a diferente, interagindo com o ambiente, pessoas e explorando novas perspectivas. Chegamos a ser questionadas/os se aquele momento era uma aula às/os estudantes ou se era trabalho às/aos professoras/es.

Porém, a cada aula, compreendemos cada vez mais como a interação com o ambiente, ou seja, com o mundo, pode proporcionar reflexões sobre nós mesmas/os e a maneira como queremos estar no mundo. Maneira esta que busca ser crítica, dialógica, amorosa e que instigue curiosidade às pessoas à nossa volta, reconhecendo também que a presença delas nos possibilita novas reflexões e construção de saberes (Freire, 1992).

Por exemplo, em uma das aulas, ao discutirmos alguns capítulos do livro “Pedagogia do Oprimido”, observamos a nossa volta e vimos uma estudante da universidade que possuía

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

deficiência física. Isso nos levou a refletir que discutir sobre humanização é também incluir as questões sobre acessibilidade e os direitos das pessoas com deficiências (Maranho, 2014). Se estivéssemos em sala de aula, não teríamos visto a estudante e nem refletido sobre acessibilidade na universidade naquele momento. Assunto que é extremamente relevante quando estamos discutindo sobre educação libertadora para todas as pessoas. Foi a partir do estar no PQ, tendo essa aula ao ar livre, que pudemos permitir que a interação com as pessoas no ambiente aprofundasse as nossas reflexões e ampliasse os nossos conhecimentos.

Do mesmo modo, o nosso estar no PQ, também instigou curiosidade e reflexões para as pessoas que estavam de passagem ou tomando um café. Desde o próprio estranhamento da aula estar sendo realizada no PQ, cuja prática por si só leva a reflexão sobre quais são os espaços em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem, até o encontro com pessoas conhecidas, sejam elas estudantes ou professoras(es), que paravam para cumprimentar e viam o livro “Pedagogia do oprimido” sobre a mesa, o boné do MST ou outras simbologias de luta que são a favor de um Bem Viver coletivo.

As aulas fora da sala possibilitaram a interação não apenas com as pessoas, mas também com seres não-humanos. Autores como Krenak (2020) e Santos (2023) trazem reflexões importantes de como nós seres humanos precisamos reconhecer e valorizar a existência de seres não-humanos que compartilham o ambiente e a vida com a gente, tais como, animais, árvores, montanhas e rios. A observação atenta e a postura respeitosa diante todas as formas de vida e os elementos que compõem o ambiente também educam (Duarte, 2024). Por exemplo, o balançar das árvores com a vinda de um vento forte tem muito a ensinar sobre a resistência de nossas raízes, mas também sobre fluidez e flexibilidade.

Em uma das aulas, realizada em uma pequena praça da universidade, próxima ao PQ, enquanto discutíamos sobre os conceitos de Transmodernidade e Interculturalidade de Dussel (2016), pudemos observar diversos pássaros e fomos surpreendidas(os) pela visita de um teiú. Em dado momento da discussão, refletimos como a interculturalidade, para além de um diálogo e respeito entre diferentes culturas e modos de ser, precisa abarcar também, uma proposta de sociedade que permita a existência de todas as formas de vida, não apenas a de seres humanos (Dussel, 2020). Ao percebermos e observarmos a presença de seres não-humanos que compartilhavam o espaço com a gente, pudemos ampliar as nossas reflexões.

As aulas ao ar livre da disciplina de PSPE II, mediatizadas pelas pessoas e pelo mundo, evidenciaram que nós ensinamos e aprendemos com o nosso corpo inteiro, todos os sentidos são convidados e instigados para construir as nossas interpretações de mundo (Duarte, 2024). Interpretações estas que precisam ser baseadas em uma leitura crítica da realidade e comprometidas com a libertação de todas as formas de vida (Freire, 2020).

Uma reflexão importante que hooks (2013) coloca é que, dado o contexto da cultura de dominação presente na sociedade, quais são os valores e os hábitos de ser que refletem o nosso compromisso com a liberdade? Será que nossa prática é de fato comprometida com a liberdade ou acaba reforçando a cultura da dominação?

Compreendemos que o compromisso com a liberdade é um exercício constante. Liberdade que não é dada, mas sim, precisa ser constantemente conquistada (Freire, 2020). Em nossos encontros semanais às sextas-feiras de manhã, acreditamos que encontramos maneiras de ensinar e aprender que vão de encontro a uma educação libertadora, de acolhimento e de afeto construída a partir de ações dialógicas, tais como, de colaboração, a nossa união para a libertação e pela busca da unidade na diversidade (Freire, 2020). O que antes não tinha sido plenamente vivenciado na universidade, que é a práxis mediatizada pelo mundo e pelas pessoas, por meio de uma comunidade de aprendizagem, mostrou-se possível, desvelando o “inédito-viável”.

Aula aberta, pública e dialógica com Freire

Ao vivenciarmos a disciplina de estudos em PSPE II pautada nos princípios da Educação Popular, compreendendo os processos educativos no diálogo entre as pessoas envolvidas, surgiu a ideia de realizar uma aula aberta e pública como encerramento da disciplina. Planejamos este evento para o dia 19 de janeiro de 2024, divulgando-o amplamente dentro da universidade.

Neste encontro com Paulo Freire, cada um/a de nós compartilhou qual momento de nossas vidas encontramos pela primeira vez as ideias desse grande pensador e como elas têm moldado nossas jornadas pessoais, acadêmicas e coletivas. Desde estudantes a pesquisadoras/es, professoras/es, indígenas, camponeses, pretas/os, mulheres, homens, jovens, nordestinas/os e representantes de diversas identidades, todas/os partilharam suas experiências. Essas apresentações foram entrelaçadas com o refrão e trechos da música de Dona Ivone Lara, "Alguém me Avisou", que ecoavam entre as falas, trazendo um ritmo único e emocionante ao ambiente.

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

Em seguida, resgatamos um trecho do livro "Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido" de Freire. Sentadas/os em círculos, mergulhamos na narrativa enquanto observávamos e interagíamos com as simbologias distribuídas pelo espaço. O trecho selecionado foi aquele em que Freire faz uma profunda reflexão sobre a "arqueologia" da dor e desesperança.

Inspiradas/os por essa leitura, dividimos as pessoas participantes em três grupos, cada grupo tinha pelo menos uma pessoa que já estava vinculada/o a disciplina e seguindo o exemplo de Freire, para explorar coletivamente nossas dores e desesperanças, cada grupo teve um tempo para nomear e compartilhar esses sentimentos, antes de retornarmos ao círculo inicial para a socialização das reflexões.

As histórias compartilhadas revelaram aspectos comuns de nossas vivências na universidade, como os desafios enfrentados durante estágios, a sensação de sermos tratadas/os como meros depositárias/os e não como parceiras/os de diálogo, e a distância muitas vezes abissal entre teoria e a prática pedagógica. Muitas pessoas expressaram a dor causada pela disparidade entre os ideais teóricos e as realidades distintas que enfrentamos, bem como as pressões do produtivismo acadêmico. Surgiram também discussões sobre as diferenças entre os estágios da licenciatura e do bacharelado, destacando a natureza voluntária do primeiro e a exploração da mão de obra barata no segundo.

Todas essas dores e sentimentos estavam intrinsecamente ligadas as frases, palavras, conceitos e temas geradores em Paulo Freire, cuidadosamente escritos à mão em tarjetas coloridas e pendurados em fios lançados a uma árvore, que carinhosamente apelidamos de "Pé de Freire". Essas tarjetas eram os frutos para uma interpretação da realidade, representando ideias como "A leitura de mundo precede a leitura da palavra", "Educação bancária", "Falsa generosidade", "Vocação de ser mais", "Saber de experiência feito", "Educar a minha esperança", "Esperançar", "Inédito viável", "Libertação", "Opressão", "Oprimido", "Opressor", "Dialogicidade", "Humanização" e "Desumanização", entre outros, todas elas dialogadas e conectadas com nossas dores em comum.

A "arqueologia" da dor em Paulo Freire (1992) refere-se ao processo de reconhecer, nomear e compreender nossas dores e sentimentos. Muitas vezes, ignoramos ou negamos nossas emoções, o que pode levar a um acúmulo de angústia e sofrimento não resolvido. A partir da "arqueologia" da dor, da reflexão sobre nossas experiências emocionais e suas

raízes, Freire é enfático, para que possamos lidar com eles e seguir adiante na construção de nossa jornada, educando nossos afetos e dando espaço para que possamos senti-los plenamente. Mais uma vez, o “inédito-viável” foi desvelado, pois as dores e sentimentos que pareciam ser “situações-limites”, foram enfrentadas e discutidas coletivamente, anunciando novas possibilidades de construir espaços seguros e democráticos na universidade.

O encerramento da disciplina foi um momento que despertou não apenas curiosidade nas pessoas diretamente envolvidas, mas também conectou muitas outras à memória de Freire. Ao passarem e verem a mandala, as tarjetas no "Pé de Freire", as pessoas reunidas e dialogando sobre as palavras compartilhadas, muitas pessoas pararam para registrar o momento em fotos, mesmo que não pudessem participar da roda. Esse gesto de ocupar os espaços de circulação com a memória e os ensinamentos de Freire foi uma forma de democratizar o conhecimento de maneira dialógica, com e não apenas para o público, algo que muitas vezes a universidade não está habituada a fazer, embora seja uma riqueza inegável.

Ao final da aula, o abraço coletivo foi mais do que um gesto simbólico; foi um convite para continuarmos a ler o mundo com Paulo Freire, fora das paredes da sala de aula, em uma verdadeira aula livre e aberta à vida.

Conclusão

A partir dos processos educativos que emergiram dos diálogos na prática social das aulas em PSPE II compreendemos que para a formação crítica dentro da Educação Popular é necessário fazer perguntas, refletir sobre nossas crenças, colocar nossas certezas em cheque e, finalmente, descolonizar nossos pensamentos. E fazer esse ciclo perpetuar-se em moto-contínuo, dada nossa inconclusão e impermanência.

Nos empenhamos em construir pontes entre a academia e as comunidades, valorizando saberes e práticas diversas em nosso caminho em direção a uma educação mais inclusiva, democrática e emancipatória. É possível afirmar que tivemos a oportunidade de vivenciar como os processos educativos são potencializados quando mediados, além do estar com as pessoas, pelo estar com o mundo.

As experiências vividas evidenciam que das aulas livres nascem e se desenvolvem reflexões a partir da inserção da Educação Popular que desvelou o inédito-viável no aprender e ensinar por meio da formação de uma comunidade de aprendizagem, por meio da qual foi

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

possível realizar a partilha de conhecimento e reflexão da realidade, respeitando e valorizando todas as vozes ali presentes.

Em nossa comunidade de aprendizagem, compreendemos que a utopia, na Educação Popular, tem a ver com luta, com ação emancipadora, com reflexão crítica sobre a realidade, com uma clara intencionalidade a favor de que e de quem somos quando nos posicionamos politicamente. Ela representa uma visão de mundo. Nessa perspectiva, a utopia não é apenas um sonho distante, mas sim um horizonte de possibilidades que impulsiona a ação transformadora. A utopia é um inédito viável.

É através da prática cotidiana, da educação que acontece nas interações sociais, que nos aproximamos desse ideal utópico. Cada ato de resistência, de conscientização e de organização comunitária é um passo em direção à construção desse mundo com justiça social e popular.

A utopia na Educação Popular é uma força motriz que nos impulsiona a agir, a transformar a realidade presente em direção a um futuro mais digno e humano para todas/os. É um compromisso ético e político. Nossas ações têm como horizonte contribuir para o fortalecimento da autonomia das organizações e para a democratização das relações sociais, nas quais a participação não é vista somente como um critério metodológico, senão como uma meta política do modelo de democracia substantiva com o qual nos identificamos.

Referências

ARAÚJO, José Carlos Souza. Sala de aula ou o lugar da veiculação do discurso dos oprimidos. In: MORAIS, REGIS. **Sala de aula: que espaço é esse?**. 3 ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1988.

BOGO, Ademar. **O vigor da mística**. MST Caderno de Cultura N° 2. São Paulo, 2002.

DUARTE, Alisson José Oliveira. **Educação ambiental quadridimensional: por uma ecologia (mais) humana**. Paulo Afonso, BA: Sociedade Brasileira de Ecologia Humana - SABEH, 2024. Livro eletrônico. Disponível em: <https://zenodo.org/records/13221186>. Acesso em: 01 set. 2024.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 51-73, 2016.

DUSSEL, Enrique. Quando la naturaliza jaquea la orgullosa modernidade. In: AQUILAR, Yásnaya Elena et al., **Capitalismo y pandemia: 16 ensayos publicados entre el 21 de marzo y el 16 de abril de 2020**. Editorial Fisolofia Libre, 2020. p. 87- 91.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido**. 73a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020. p. 11-30.

- FIORI, Ernani Maria. O fio condutor de um pensamento itinerante. In: FIORI, Ernani Maria. **Metafísica e história** (textos escolhidos, v. 1). Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 32-52.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. Nota n. 1. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 73a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GONÇALVES JUNIOR, Luiz. **Cultura corporal: alguns subsídios para a sua compreensão na contemporaneidade**. São Carlos: Edufscar, 2013.
- HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2 ed. São Paulo: Editora WWF Martins Fontes, 2013.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódio de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.
- MARANHO, Bruno César Antunes. O direito fundamental à acessibilidade. **Revista Jurídica ESMP-SP**, v. 6, p. 143-158, 2014.
- MEJÍA, Marco Raúl. **Educação e pedagogia críticas a partir do sul: Cartografias da Educação Popular**. Rio de Janeiro: NOVAMERICA, 2012.
- OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victoria Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana Rodrigues de. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 29-46.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 a ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Ilse Gomes. A mística como expressão ideológica da prática política do MST. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 8., 2017, São Luís. **Anais**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2017. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo3/amisticacomoeexpressaoideologicaadapraticapoliticadomst.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2024.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Práticas sociais e processos educativos: da vida e do estudo até o grupo de pesquisa. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana

Das comunidades de aprendizagem aos inéditos viáveis: processos educativos emergentes dos diálogos em uma prática social de aulas livres na pós-graduação

Rodrigues de. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais:** da vida e do estudo até o grupo de pesquisa. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 19-27.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Educação popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, v.2, n.13, p. 135-146, 2009.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Entre a utopia e a concretude da Educação Popular: proposições para uma formação crítica. In: VILLAGÓMEZ, María Sol R.; SOFFNER, Renato; ROCCHI, Alessio; MARQUES, Luis. (Coordinadores). **Desafíos de la educación salesiana:** experiencias y reflexiones desde las IUS. Quito/Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala, 2020. p. 491-521.

Nota

ⁱ A autora faz opção por escrever o seu pseudônimo com letras minúsculas para enfatizar a importância dos escritos e legados, e não na sua pessoa.

Sobre os autores

Francinalda Maria Rodrigues da Rocha

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente-PRODEMA da UFPI. Graduada em Pedagogia pela UFPI. Mulher negra. E-mail: francinalda.rocha@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-8234-0556>.

Larissa Ferreira

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Especialista em Projetos Sociais e Políticas Públicas pelo Senac. Graduada em Gestão e Análise Ambiental pela Universidade Federal de São Carlos. Email: larissa10ferreira@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4244-326X>

Jessé Lima da Silva

Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Graduado em Educação do Campo - Ciências Agrárias pela Universidade Federal do Maranhão. Email: jessesm027@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6992-8478>

Recebido em: 13/05/2024

Aceito para publicação em: 26/09/2024