



JUVENTUDES, PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E OFICINAS PEDAGÓGICAS: ESTUDANTES E SUAS IMPRESSÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO

*JUVENTUD, PARTICIPACIÓN EN TALLERES ESCOLARES Y
PEDAGÓGICOS: LOS ESTUDIANTES Y SUS IMPRESIONES SOBRE EL
PROCESO DE FORMACIÓN*

*YOUTH, PARTICIPATION IN SCHOOL AND PEDAGOGICAL WORKSHOPS:
STUDENTS AND THEIR IMPRESSIONS ABOUT THE TRAINING PROCESS*

Francisco André Silva Martins¹

Júlia Carla Silva²

Herbert Câmara Nick³

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo analisar ações de um Projeto de Extensão e suas potencialidades educativas, bem como embargos e dificuldades no processo de aplicação de oficinas pedagógicas sobre participação estudantil desenvolvidas junto a estudantes de escolas públicas de educação básica. Tal análise terá como arcabouço de sustentação os dados coletados por meio da avaliação feita pelos sujeitos que ao participarem das oficinas, manifestaram suas impressões quanto ao referido processo. Nesse mesmo contexto, com base nas reflexões empreendidas por Paulo Freire em suas obras, será feita também uma discussão sobre o uso de oficinas pedagógicas e a ação extensionista como ferramentas de formação crítica dos sujeitos.

Palavras-chave: Juventude; Extensão Universitária; Formação Humana.

Abstract:

This article aims to analyze actions of an Extension Project and its educational potential, as well as embargoes and difficulties, in the process of applying pedagogical workshops on student participation developed with students from public schools of basic education. Such analysis will have as support framework the data collected

¹ Doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela UFMG. Docente na Faculdade de Educação da UEMG. <https://orcid.org/0000-0003-4906-573X>, e-mail: francisco.martins@uemg.br.

² Especialista em Docência (IFMG). Professora na Prefeitura de Belo Horizonte. <https://orcid.org/0000-0002-2860-8603>, e-mail: julia.carla@edu.pbh.gov.br.

³ Mestre em Engenharia Mecânica (UFMG). Professor da educação básica no Estado de Minas Gerais. <https://orcid.org/0000-0003-1145-4561>, e-mail: hcn.nick@gmail.com.

through the evaluation made by the subjects who, when participating in the workshops, expressed their impressions regarding the referred process. In this same context, based on the reflections undertaken by Paulo Freire in his works, a discussion will also be made on the use of pedagogical workshops and extensionist action as tools for the critical formation of subjects.

Keywords: Youth; University Extension; Human formation.

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo analizar acciones de un Proyecto de Extensión y su potencial educativo, así como embargos y dificultades, en el proceso de aplicación de talleres pedagógicos de participación estudiantil desarrollados con estudiantes de escuelas públicas de educación básica. Dicho análisis tendrá como marco de apoyo los datos recopilados a través de la evaluación realizada por los sujetos que al participar de los talleres expresaron sus impresiones respecto del referido proceso. En este mismo contexto, a partir de las reflexiones emprendidas por Paulo Freire en sus obras, también se discutirá sobre el uso de los talleres pedagógicos y la acción extensionista como herramientas para la formación crítica de los sujetos.

Palabras clave: Juventud; Extensión Universitaria; Formación humana.

Considerações Iniciais

O presente artigo tem como foco de análise as potencialidades e embargos de ações educativas empreendidas por meio de oficinas pedagógicas formativas que abordavam questões referentes às experiências participativas vividas por estudantes no cotidiano escolar. Ao fim de cada oficina aplicada nas escolas, era feita uma avaliação individual por parte dos/das estudantes tendo como foco a experiência formativa vivida. À medida que as oficinas foram sendo aplicadas em mais escolas e a partir da tabulação das avaliações feitas pelos estudantes, percebemos a emergência de elementos importantes quanto ao processo formativo/educativo aplicado. Diante disso, vislumbramos a necessidade de sistematizar tais dados com o fito de melhor compreendermos o processo sob o olhar do outro, do/da estudante, participante das oficinas. Tais oficinas são parte componente do Projeto de Extensão “Cola Comigo!: trocando ideias com as juventudes” que é composto por outras ações para além das que são analisadas no texto. Os dados analisados se referem a avaliações feitas de oficinas aplicadas até o momento de escrita desse artigo.

A universidade brasileira, em linhas gerais, se sustenta em três pilares, a saber: ensino, pesquisa e extensão. Dentre esses pilares, a extensão é a grande mobilizadora da aproximação da universidade para com a sociedade e a realidade que a cerca. No entanto, os processos históricos que consolidaram a universidade como instituição, acabaram por afastar a sociedade do seu cotidiano (Freire, 1983). Sob a premissa de construção do conhecimento e sendo acessada de maneira privilegiada por algumas classes específicas, ela acabou promovendo o distanciamento de determinados sujeitos sociais que, seja pela falta de acesso ou pelo receio e desconhecimento, não reconhecem esse espaço como seu. Até mesmo as universidades públicas acabam sendo vistas como lugar a ser ocupado pela classe média e os mais ricos.

Ante o exposto, ao desenvolvermos a ação extensionista ora abordada, partimos de uma concepção ampliada de educação que está alicerçada nas potencialidades formativas de experiências várias que podem ocorrer dentro e fora da instituição escolar, que envolvem não apenas conteúdos de caráter curricular, mas toda e qualquer reflexão e experiência que permita uma maior compreensão dos sujeitos em relação à realidade social e seu papel como atores singulares. Partimos em busca de melhor compreender as potencialidades do uso de oficinas pedagógicas como ferramenta de formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de vislumbrar a intervenção social como algo possível, mesmo diante das lutas e dificuldades que se apresentam. Em diálogo intrínseco com as contribuições feitas por Paulo Freire (1983) em relação a ação extensionista universitária, seu caráter formativo e aos elementos contidos em uma educação de caráter libertador, esperamos conseguir avançar no debate quanto a formação humana não alienante, em um processo não monopolista do saber e que reconheça os sujeitos e a riqueza de suas experiências.

Sobre o Projeto e as Oficinas

As ações ora analisadas são parte componente do projeto de extensão anteriormente mencionado, sendo o mesmo desenvolvido e levado à cabo no âmbito da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE-UEMG), situada na cidade de Belo Horizonte. O projeto é uma ação vinculada ao Grupo de Pesquisa e Extensão Observatório das Juventudes, devidamente registrado no CNPq desde o ano de 2020, e que tem seu foco nos estudos sobre a juventude e a realidade social a qual se encontra inserida. O projeto é desenvolvido desde o ano de 2022 ininterruptamente e tornou-se a ação principal de ocupação de espaços do grupo de pesquisa e extensão, seja na Faculdade, na Universidade ou mesmo na cidade.

O projeto tem como base o uso de “Rodas de Conversa” nas quais jovens, em suas mais variadas formas de se organizar e manifestar posicionamentos, pudessem ocupar a universidade e debater sobre as questões que lhes afligissem. Cada encontro seria marcado pela presença de um coletivo de jovens, um grupo ou mesmo um representante, para trazer as vivências em relação ao tema abordado. Juntamente teríamos também a presença de alguém que pudesse nos trazer elementos do que estava sendo produzido e discutido sobre a temática na universidade. O movimento inicial, antes mesmo de propor quaisquer temáticas, foi no sentido de ouvir as juventudes quanto a suas inquietações. Então, no ano de 2022 ocorreu um encontro virtual divulgado no âmbito da Faculdade, mas com a intenção que pudesse transpor os limites físicos instituição. Apesar de naquele momento já estarmos caminhando para o final da pandemia, ainda estávamos em um contexto marcado por aquela experiência e muitas eram as pessoas vivendo situações de solidão. Nesse dia foram elencadas as seguintes propostas: 1) Juventude e Trabalho; 2) Juventude periférica, racismo e violência na pandemia; 3) Culturas juvenis, ações coletivas e participativas e acesso à cidade; 4) Juventude e Escola; 5) Juventude LGBTQIA+ e orientações sexual; 6) Juventude e Projetos de Vida e de Futuro pós pandemia. Tais propostas não estariam fechadas em si, mas poderiam inclusive ser ampliadas, ou desconsideradas, de acordo com as condições de execução do projeto.

De posse dessas informações, o caminho foi no sentido de promover as “Rodas de Conversa”, mas antes disso nos coube um maior aprofundamento quanto a essa metodologia para o uso pedagógico. A pretensão de estabelecer um processo formativo/educativo efetivamente dialógico nos motivou a procurar por práticas que fossem dinâmicas e que envolvessem os sujeitos. Partindo dessa motivação, nos vimos diante das potencialidades contidas no uso das “Rodas de Conversa” (Melo; Cruz, 2014). O formato de roda, em si, já nos diz de uma forma de subverter as organizações estruturais, rígidas e ortodoxas do debate acadêmico. Um círculo, sem quinas, sem cantos, sem esconder uns e enaltecer outros, nos parece influenciar no modo como as relações e os diálogos se estabelecem. Tais questões se aproximam do que Adriana Moura e Maria Glória Lima nos apresentam como sendo uma forma de reinvenção de métodos (2014). Só de não haver quem está exclusivamente à frente da sala e quem está a contemplar, só de possibilitar o olhar a todos nos olhos, em posição de igualdade, já nos

remete a algo dinâmico, movimentado. Embora no momento de aplicação das oficinas alguns estudantes tenham se mantido mais introspectivos, o que é algo normal, acreditamos fortemente que essa dimensão da horizontalidade tenha sido um dos fatores que incidiu na qualidade dos debates e participação dos estudantes.

Como salientam Melo e Cruz (2014), a roda de conversa possibilita que os participantes expressem, concomitantemente, suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o tema proposto, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo. Deste modo, as informações produzidas nesse contexto são de caráter qualitativo e sem a preocupação inicial com o estabelecimento de um consenso. Interessava-nos muito mais o processo, o debate, as discussões, podendo as opiniões convergirem ou divergirem, provocando situações diversas. À medida que as ações avançaram fomos ficando cada vez mais seguros da potencialidade da “Roda de Conversa” como ação fomentadora de debates e discussões, de implicar coletivamente os que estavam inseridos na ação de extensão.

Ricardo Henrique Vieira de Melo (2016), juntamente a outros/as vários autores, ao abordar o uso da “Roda de Conversa” em uma ação de pesquisa, ensino e extensão, nos mostra que na sua realidade seu uso possibilitou importante troca de experiências e de conhecimentos entre a comunidade e os egressos da universidade. Uma concepção de educação/formação que não prescinde do conhecimento teórico na mesma medida que não prescinde da comunicação entre realidades diferentes por meio de um diálogo respeitoso. Destacamos que, ao nosso olhar, as possibilidades interativas das “Roda de Conversa” favoreçam a compreensão das práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes vivenciados pelos jovens, favorecendo inclusive uma compreensão sobre as representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias destes sujeitos.

No ano de 2022 foram desenvolvidas algumas rodas de conversa. A primeira, em virtude de ainda estarmos em condição de afastamento social na faculdade, se deu de maneira virtual e contemplou as questões referentes às juventudes periféricas, o racismo e a violência, com o foco na realidade pandêmica. A segunda se deu em um momento no qual a faculdade já se encontrava em processo de retorno presencial. Foi organizada uma mostra cultural onde todos os grupos de pesquisa e extensão teriam a oportunidade de apresentar seus projetos à comunidade acadêmica. Nesse processo, tornamos a participação na mostra em forma de roda de conversa e fizemos um debate com o foco nas manifestações culturais e a ocupação da cidade pelas juventudes. Já a terceira roda foi marcada pela discussão que envolveu as juventudes, as experiências participativas e a escola. Essa roda, em específico, foi desenvolvida em dois momentos, um primeiro de exibição de um filme chamado “Cabeça de nego” e um segundo no qual o conteúdo da obra foi colocado em debate e em diálogo com as questões referentes a participação juvenil na escola por meio de grêmios. Como essa roda ocorreu na faculdade e estava aberta ao público ela contou com presença de professores e professoras da educação básica.

No ano de 2023 o projeto continuava em pleno desenvolvimento e qual não foi a surpresa do grupo quando fomos acionados por uma escola pedindo a aplicação de uma oficina formativa com o foco no debate das experiências participativas de estudantes na escola.

Tratava-se de uma escola na qual o professor havia participado da ação do ano anterior e que comentou com a coordenação e direção. Diante da demanda, no ano de 2023 o projeto passaria a contar com as rodas de conversa habituais e também com oficinas formativas que foram sistematizadas para serem aplicadas nas escolas com o foco na discussão sobre participação estudantil.

Assim sendo, ao pensar sobre a organização da oficina, partimos do que podemos nomear como uma “Pedagogia das Juventudes” (Dayrell, 2016), ou seja, tratava-se de pensar uma ação pedagógica e de formação para jovens estudantes que implicasse necessariamente no reconhecimento desses sujeitos em sua condição vital como sujeitos reais, singulares e de direito. Ao usarmos as oficinas pedagógicas como ferramenta, buscávamos dinamizar o processo formativo, promover o envolvimento dos sujeitos de modo que não se ocupassem apenas de um papel coadjuvante. Entendemos que tais experiências têm um forte caráter emancipatório, isso por conseguir agregar elementos do que Freire (1980) nos apresenta como práxis, ou seja, um processo que envolve a ação dos sujeitos posteriormente à reflexão sobre essa mesma ação, culminando em uma nova ação pautada nas reflexões empreendidas. Um círculo virtuoso ininterrupto que envolve a prática e a reflexão sobre essa prática.

Processos educativos emancipatórios objetivam promover exposição e compreensão de contradições sociais, com a finalidade de emancipar os homens, isto é, torná-los conscientes do objeto e finalidade das práticas sociais em que estão implicados, e livres para a crítica social e proposição de transformações (Soares *et al.*, 2019, p. 437).

Passemos então à oficina propriamente dita. Essa foi proposta de modo que pudesse ser executada de duas maneiras diferentes, de acordo com a demanda e as possibilidades das escolas. Uma com a exibição do filme na escola, antes da oficina propriamente dita, com a presença dos membros do projeto somente para fazer o debate e a outra com a exibição e o debate no mesmo dia. Independentemente do modo escolhido pelas escolas, seja com o filme exibido anteriormente ou no mesmo dia, as ações da oficina se dão da mesma forma, divididas em quatro momentos distintos e complementares. Contudo, nos cabe reforçar a importância do campo como agente de aprimoramento da ação extensionista. Antes mesmo de executar a primeira oficina, a coordenação da mesma escola que nos convidou fez outro pedido: que antes de aplicarmos a oficina pudéssemos falar um pouco da universidade em que estávamos inseridos, seus cursos, as formas de ingresso, dentre outras coisas. Esse momento de explanação sobre a universidade acabou se tornando parte componente da oficina e foi executado em todas as escolas. Notamos nas oficinas que a maioria dos jovens não conheciam nossa universidade, que é pública, não eram cientes de sua gratuidade, desconheciam as suas formas de ingresso e, mesmo estando em uma etapa de conclusão do Ensino Médio, não se viam como indivíduos que pudessem acessá-la.

Para uma melhor compreensão da ação extensionista, partimos agora para a sistematização, mesmo que de maneira concisa, dos momentos da oficina: PRIMEIRO momento – Sensibilização – serve para “quebrar o gelo”, aproximar os estudantes e os agentes extensionistas. O grupo é organizado em roda e com o uso de uma caixa de

fósforo irão se apresentar ao acionar o palito e somente poderão falar enquanto ele estiver aceso, se apagar passa ao próximo da roda. SEGUNDO momento – Diagnóstico – Serve para verificar o conhecimento prévio dos sujeitos sobre o tema. Com os estudantes ainda em roda, é feita a seguinte pergunta: quem sabe o que é participação? A partir das falas dos estudantes apresenta-se o conceito de participação e trabalha-se a questão da diversidade dos modos de se participar e os locais e ações onde participar. TERCEIRO momento – Aprofundamento – serve para aprofundar as discussões. São feitas as perguntas: 1) O que mais lhes impactou no filme? 2) O que mais gostaram? 3) O que menos gostaram? 4) Alguém já viveu algo parecido em sua trajetória escolar? O objetivo é debater as potencialidades educativas/formativas das experiências participativas na escola, suas possibilidades e impedimentos em relação aos estudantes. 4º momento – Fixação - É o momento prático da oficina, pois serve como elemento de fixação dos aprendizados, reforça as lembranças e apreensão dos conhecimentos novos. Para tal, são usadas várias palavras e termos relacionados à participação dos estudantes e a realidade escolar. As palavras formarão ao final da oficina uma nuvem de palavras e termos.

Ao final, os estudantes fazem a avaliação da ação de maneira discursiva, por meio de um pequeno texto, e com base nas informações contidas nas respostas é que nos propusemos a debater a oficina pedagógica e suas potencialidades formativas com o foco no olhar estabelecido pelos estudantes participantes da oficina em questão. No ano de 2023 foram atendidas até o momento de elaboração do presente trabalho cerca de 05 escolas, com o atendimento de cerca de 200 estudantes.

Extensão, Educação e Formação

Conceber a prática da extensão universitária desvinculada de sua condição primaz de educar e formar o outro não nos parece plausível. Assim sendo, temos como ponto de sustentação teórica e política de nossas ações a teoria de Paulo Freire (1980, 1983, 2011) ao tratar do processo educativo/formativo como um processo de formação crítica do outro, que demanda comunicação efetiva e eficiente (Graciani, 2017). Um processo de conscientização e compreensão ampliada da realidade social e, consequentemente, um processo de mobilização e comprometimento dos sujeitos com a intervenção na realidade com o foco de torná-la melhor, mais humana, mais igualitária. Com o objetivo de aprofundar a discussão sobre a extensão e seu processo formativo, trazemos à baila elementos importantes para o debate. Segundo Paulo Freire (1983), quando estabelecida unilateralmente, da universidade para a sociedade, a extensão se torna outra coisa que a afasta de sua dimensão educativa formativa:

A ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a "outra parte do mundo", considerada inferior, para à sua maneira, "normalizá-la". Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo. Daí que, em seu "campo associativo", o termo

extensão se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc. E todos esses termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar, a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objeto de tais ações (Freire, 1983, p. 22).

A presente experiência foi idealizada e colocada em prática tendo como entendimento que o processo educativo/formativo é visceralmente marcado pela sua dimensão política (Freire, 2020). Paulo Freire (1983), ao discutir a extensão como ação universitária, nos diz de algo que está para além de simplesmente estender algo da universidade, de maneira unilateral, para ser assimilado ou colocado em prática, na sociedade. Nessa mesma senda, o autor nos diz que não se trata de uma ação na qual cabe aos sujeitos envolvidos apenas aceitar o que está posto, passivamente, sem a possibilidade de intervir ou contribuir com o processo.

Outrossim, reforçamos que os sujeitos envolvidos na ação ora analisada não foram percebidos como meros objetos e sim como parceiros de ação e reflexão no campo. Assim, “a ação pedagógica se desencadeia e se desenvolve com base na leitura de mundo dos que participam do processo e identificam situações significativas ao seu redor e na realidade que estão inseridos” (Graciani, 2017, p. 173). Nas oficinas, os estudantes foram parte componente do processo de formação coletiva, o que se almejou foi uma relação de cumplicidade, de troca. Aos nossos olhos, sem falsa modéstia e com base no retorno dos estudantes, nos parece que essa realidade dialógica e plural, em boa medida, foi alcançada.

A ação de extensão, dependendo do modo como se efetiva, pode resultar em um processo violento de invasão cultural, ou seja, uma simples forma de fazer com que o outro assimile algo. De maneira unilateral, hierarquizada, coercitiva, por vezes. O que gera um processo de dominação de uns sobre os outros (Gustsack, 2017). A própria palavra invasão traz consigo o caráter antidialógico, pois sugere a existência de um sujeito que invade. Invadir nos sinaliza a ocupação ou a usurpação de algo não pertencente ao invasor, os papéis se restringem a invasor e invadidos. Em oposição diametral ao que se aponta como sendo a invasão cultural, partimos de uma concepção na qual o sujeito participante da ação de extensão é visto em sua dimensão de ser alguém no mundo e com o mundo, um sujeito das relações, dos conflitos e das disputas sociais.

Tais apontamentos nos permitem, de maneira a potencializar a ação de formação, estabelecer os vínculos estreitos entre a extensão, sua dimensão efetiva como materialização de uma educação gnosiológica e as práticas da educação popular em sua virtude maior que é conseguir congregar a formação crítica e a consciência política dos sujeitos envolvidos (Paludo, 2017). Um processo de conscientização que envolve a realidade, os problemas da vida, as contradições cotidianas sentidas na pele. Em se tratando de Educação Popular, Paulo Freire e Adriano Nogueira (2002) nos dizem:

Entendo a educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar

essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola [universidade] de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu a aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola [e universidade] e vida política (Freire; Nogueira, 2002, p. 19).

Partindo de tais contribuições, nos colocamos diante de uma concepção de educação/formação sustentada por um processo gradual, de avanços e retrocessos, ganhos e perdas, contraditório e dialético, de disputas, lutas, conflitos. Tais condições estão em relação visceral com a dimensão política e a transformação da estrutura social, o que ganha ainda mais forma pela implicação da presença de sujeitos reais, debatendo situações também reais. A maior ambição da ação extensionista abordada no trabalho, qual seja, a de se tornar espaço de debate, disputas e conflitos, de sujeitos diversos na universidade e na escola, ao nosso ver, se materializou pelos resultados dos encontros e ações promovidos durante os dois últimos anos.

A realidade do chão da escola, vivida pelos sujeitos que estiveram conosco durante o período de desenvolvimento do projeto nos serviu de alicerce para melhor compreender a complexidade com a qual nos deparamos. Na medida em que as oficinas foram sendo aplicadas e situações várias foram vivenciadas, as avaliações foram sendo tabuladas e percebemos elementos importantes. Por acreditarmos na sua potencialidade, nos propusemos a escrever esse trabalho. Isso nos deu, de alguma forma, um certo alívio, pois nossas convicções ao partirem de uma educação/formação crítica e capaz de promover e fomentar a conscientização, vão ao encontro do que Freire (1983) nos trouxe como sendo essa uma Educação Gnosiológica, ou seja, uma educação/formação que não prescinde da comunicação, do diálogo, da capacidade de bem ouvir o outro, que vê no conhecimento uma construção e não uma transmissão, que não prescinde da teoria, mas que respeita o outro em suas experiências e crenças, enfim, uma educação/formação que considera o outro em sua condição primaz de ser humano e social. Em relação às oficinas, um elemento que se destaca é sua dimensão prática, ativa, dinâmica, que implica necessariamente na participação dos envolvidos. Essa característica, inclusive, foi algo destacado pelos participantes como sendo positivo.

Em linhas gerais, estamos também cientes que ao tratarmos da formação de sujeitos críticos e conscientes, por meio de uma ação extensionista, não estamos tratando de algo simples, que vá acontecer abruptamente, que não enfrentará obstáculos e desafios. Da mesma forma, temos plena consciência que uma oficina pedagógica, aplicada em uma escola em um ou dois dias, envolve uma experiência demasiado concisa. Uma oficina unicamente, sem ações de continuidade, sem o envolvimento e aproveitamento da escola e de seus profissionais para continuar o debate, muito pouco pode fazer. Todavia, se focarmos o olhar nas inquietações provocadas junto aos sujeitos, veremos que esse primeiro movimento de desestabilizar o que está posto pode servir como ponto de ignição para outras experiências. Trata-se de um processo gradual no qual experiências educativas/formativas ao se agregarem podem reverberar em resultados exitosos.

Oficinas Pedagógicas ao olhar dos/das jovens estudantes

Um elemento importante quando tratamos de experiências formativas/educativas é justamente o retorno dos sujeitos envolvidos. Por meio desse retorno é que os agentes que desenvolvem a formação terão parâmetro para avaliar suas ações, as que foram exitosas, as que não alcançaram seu objetivo, as que agradaram aos sujeitos, as que os sujeitos não gostaram e, obviamente, o mais importante, quais os significados construídos pelos sujeitos e quais suas apreensões após a formação. Com base nas avaliações feitas pelos/as estudantes participantes da oficina, elencamos algumas categorias de análise que nos ajudarão a melhor compreender o processo em suas virtudes e problemas, potencialidades e obstáculos. Essa discussão ao ser estabelecida tendo como ponto de partida as impressões dos/das estudantes nos parece ainda mais significativa.

Antes de nos debruçarmos sobre os elementos trazidos pelos estudantes em suas avaliações das oficinas, acreditamos ser importante para o debate partirmos de uma análise sobre as imagens socialmente construídas em relação à escola e os jovens estudantes que ali estão. O papel da instituição escolar como formadora dos sujeitos sociais é incontestável, todavia, percebe-se nos últimos anos a emergência de um discurso que reforça que a escola está em crise (Dubet, 2010), que não forma os estudantes como antigamente, que não é capaz de efetivamente educar os estudantes. No mesmo contexto, os discursos em relação aos estudantes são também apocalípticos e nos dizem de sujeitos que não querem estudar, que não têm educação, que são violentos e indisciplinados, que não respeitam as regras e os professores, dentre tantas outras coisas (Nogueira; Villas, 2014).

Ambas as imagens que povoam o discurso do senso comum, tanto em relação à escola, quanto em relação aos estudantes, não nos parecem dar conta da realidade. Trata-se de um discurso pautado em idealizações e saudosismo, que diz de uma escola redentora, capaz de resolver todos os problemas sociais, mas que nunca existiu de fato (Luckesi, 2017). Uma escola sacralizada, que não era afetada pelos problemas da sociedade. Uma instituição que se mantinha incólume em seu compromisso de educar as crianças. Todavia, a crise apontada não nos parece se restringir à escola. Trata-se de uma crise da própria sociedade e a escola como instituição social não deixaria de ser afetada (Dubet, 2010). Em um contexto social cada vez mais desigual, cada vez mais desumano, cada vez mais violento, não caberia somente à escola a resolução de problemas tão complexos.

Em relação aos estudantes, as imagens também se mostram estereotipadas e demasiadamente preconceituosas. Essas imagens, via de regra, congregam elementos pautados em idealizações sobre o modo de ser aluno (Sacristan, 2005), bem como na compreensão da juventude como momento passageiro, momento de crise, no qual o sujeito não é mais criança, mas também não é mais adulto, encontrando-se no limbo, invisibilizado em suas necessidades e singularidades (Nonato; Dayrell, 2021; Leão; Carmo, 2014, 2021). Diante dessas imagens tão complexas e cientes que o discurso do senso comum não condiz com a realidade, tanto em relação à escola, quanto aos seus

estudantes, é que propusemos a oficina formativa sobre participação estudantil na escola.

Partindo de uma compreensão dos jovens estudantes como sujeitos de direito, singulares e potentes atores sociais, optamos por uma prática educativa nas oficinas que fosse marcada pela sua condição dinâmica, da ação, do movimento, que não permitisse aos participantes ficarem parados. No mesmo sentido, uma prática educativa que fosse passível de intervenção pelos participantes à medida que as coisas fossem acontecendo, os debates fossem estabelecidos. Ao pensarmos em uma metodologia para nossas ações, estivemos pautados na busca por uma ação extensionista que, ao trabalhar com as juventude's, pudesse transpor práticas herméticas e estruturais e vislumbrar outros papéis a serem exercidos pelos participantes. Retomando o conceito de Pedagogia das Juventudes, trazemos para o debate as contribuições de Maria Zenaide Alves e Catherine Hermont (2014), que nos dizem:

Uma pedagogia da juventude seria, assim, um conjunto de práticas educativas pensadas para jovens e com a participação dos jovens, considerando-se seus desejos, anseios, sonhos, projetos e necessidades presentes e futuras (Alves; Hermont, 2014. P. 14).

Acreditamos que uma ação extensionista destinada ao público jovem, estudantes de escolas públicas, proposta por um grupo de pesquisa e extensão que trabalha com as juventudes, que não fosse sensível às singularidades dos referidos sujeitos, muito pouco poderia causar quanto aos seus potenciais efeitos reflexivos e mobilização de debates e ações. Nas avaliações dos estudantes, surpreendeu-nos a grande quantidade de comentários que envolviam a palavra “dinâmica”, isso se referindo ao modo como a oficina tinha sido desenvolvida. Mas há quem possa se perguntar: o que foi feito de tão incomum nessa ação? E, já adiantamos, absolutamente nada. Todavia, o modo como fizemos uso do espaço da sala de aula e das ferramentas disponíveis nos dá pistas. As atividades nas oficinas, via de regra, acontecem em roda, tirando os participantes do lugar, demandando interação e contato com o outro. Além disso, recorrentemente, os participantes são motivados a se posicionar, e essa escuta cuidadosa de cada um nos parece ter sido também importante.

Retomando o diálogo com Zenaide Alves e Catherine Hermont (2014), as autoras vão nos dizer que as atividades que mais envolvem os jovens são aquelas que dialogam com sua linguagem, que seja negociada coletivamente e não simplesmente imposta, que envolvam autonomia, responsabilidade e confiança, ações das quais se sintam efetivamente integrantes. Que permita intervir, dar opinião, se posicionar e tirar dúvidas, que sejam dinâmicas e não rotineiras. Que valorize os saberes dos estudantes. Tais apontamentos, em diálogo com as avaliações dos estudantes, nos permite inferir que a ação foi exitosa, tendo em vista seu modo de ser aplicada. Outros elementos importantes que emergiram das avaliações dizem respeito ao fato de ter sido “algo divertido” e ter “abordado o assunto de uma maneira diferente”.

Quando nos propomos a pensar a escola e as suas juventudes, somos compelidos, via de regra, a lidar com elementos dissonantes entre a instituição e suas práticas e os sujeitos

estudantes que ali estão todos os dias e suas vivências. Todavia, é vital a compreensão que tal relação não se resume somente à escola ou somente aos sujeitos estudantes (Dayrell, 2007). Com o foco em analisar os elementos da condição juvenil vivenciada por jovens estudantes na escola, bem como as práticas, símbolos e manifestações do modo de ser jovem, é que Juarez Dayrell, em seu texto, “A escola faz juventudes?” vai nos trazer importante contribuição ao apontar os movimentos assíncronos entre as mudanças ocorridas nas instituições escolares que ainda preservam muito de uma lógica estrutural, fechada, que pouco permite a intervenção e participação dos indivíduos e os jovens que, inseridos em uma lógica social dinâmica, por vezes líquida, quicá caótica, não são efetivamente percebidos em suas singularidades e demandas.

Apesar de trabalharmos com questões que envolviam a participação estudantil nas escolas, vários foram os comentários na avaliação da oficina que nos colocavam contra a parede, tais como “nem sempre a participação do estudante é colocada em prática na escola, então, de que adianta uma oficina como essa?”. Quando tal comentário foi feito em uma avaliação, nos colocamos a refletir sobre nossas ações e sua efetiva capacidade de promover reflexão e criticidade. Em um primeiro momento, um certo sentimento de impotência, de estar fazendo algo tão pequeno diante de uma realidade historicamente construída. Entretanto, em análises posteriores, nos demos conta que o próprio comentário decorria da oportunidade que foi proporcionada ao participante, ainda mais naquela circunstância. Outra coisa que nos ocorreu foi entendermos o modo como o sujeito enxergou a ação, com um foco muito mais imediatista, com a demanda de uma resolução de fora para dentro, como se fossemos levar já um resultado. Ao abordar as questões que envolvem a instituição escolar e a condição juvenil dos estudantes, Geraldo Leão e Helen do Carmo (2021) nos trazem contribuições importantes para pensarmos sobre a temática:

Você já parou para pensar em como nossa vida hoje é muito mais complexa do que há poucos anos atrás? Vivemos experiências em nosso cotidiano muito mais diversificadas e aceleradas, transitamos por tempos e espaços múltiplos e tudo parece mais incerto, mais inseguro. Em nosso cotidiano, muitas vezes estamos trabalhando e resolvendo questões familiares, ou interagindo nas redes sociais, por exemplo. Nossa vida se tornou mais complexa e a experiência escolar é mais uma dimensão entre várias outras que se cruzam na vida das pessoas que a frequentam. Os/as jovens vivem tudo isso de uma forma mais intensa, expressando em seus modos de ser questões que são centrais para nossa sociedade a partir de diversas dimensões que compõem a condição juvenil. Muitas delas irão se expressar na escola, na forma como os conhecimentos e processos educativos escolares interagem com outros saberes produzidos nas suas vidas cotidianas. O desafio, então é como construir propostas educativas que dialoguem com esses diferentes modos de ser, que reconheçam e acreditem nas potencialidades juvenis (Leão; Carmo, 2021, p. 17)?

Ao relacionarmos o comentário do estudante e as reflexões propostas pelos autores, somos levados a creditar que tenhamos acertado ao pautar nossas ações extensionistas em sua dimensão processual, dialética e contraditória. Esse entendimento, de certa forma, apaziguou nossos corações, pois nos parece que o fomento do debate cumpriu com seu papel desestabilizador e fomentador de inquietações. O diálogo com pesquisas que se

debruçam sobre experiências participativas de estudantes nas escolas nos diz de um processo complexo, gradual e que envolve desequilíbrio, perda do monopólio do poder e o reconhecimento da existência de outros atores, no caso os estudantes, na arena de disputas (Martins, 2022). Por mais que os efeitos não sejam imediatos, acreditamos que seria muito difícil passar incólume por uma ação como a que foi desenvolvida.

No bojo das discussões sobre as experiências participativas na escola, outro sujeito também vital nesse processo emergiu de maneira destacada: o professor. Nas oficinas aplicadas, nas várias escolas, a presença de professores/as foi a regra. Tal situação, ao contarmos com estudantes e professores, reverberou em debates que culminaram na manifestação de posicionamentos, tanto dos estudantes em relação aos docentes como dos docentes em relação aos estudantes. Tudo de maneira muito respeitosa, mas como apontamentos de questões que nos pareciam represadas junto aos sujeitos. Os estudantes, em mais de uma escola, fizeram questão de destacar que participam, se mobilizam para participarem das disciplinas nas quais os professores são “mais abertos”. Em contrapartida, a participação em aulas das disciplinas que os professores eram “mais tirados” só acontecia mediante atividades valendo ponto, para serem aprovados ao final do ano. Os professores presentes, em algumas das oficinas, encaminharam tal debate de maneira muito similar e levantaram questões que implicavam em relacionar a “participação estudantil”, que estava sendo debatida, e as formas de se comportar em sala.

Assim como os estudantes se posicionaram de maneira crítica quanto a práticas de alguns professores, os/as docentes também se posicionaram criticamente quanto a questões comportamentais que influenciavam muito no andamento das aulas. E, esse dado do comportamento inadequado emergiu nas avaliações, seja para criticar alguns colegas durante a oficina ou mesmo no dia a dia da sala. Longe passaria o objetivo de esgotar tais assuntos em um momento específico, em uma oficina formativa, mas sinalizamos que seria importante que aquele debate continuasse entre professores e alunos e que pudessem contar conosco, seja para subsidiar com materiais ou mesmo participar efetivamente das discussões. Passadas algumas oficinas, ainda não fomos acionados para participar, mas já disponibilizamos materiais para algumas escolas. Ao findar dessa situação específica entre estudantes e professores alguns manifestaram estar contentes com a oportunidade de falar o que estavam pensando.

Ao nos colocarmos diante de tal situação, de professores e estudantes discutindo sobre suas ações, olhando de maneira abrupta, poderíamos não perceber elementos vitais. No caso dos estudantes, ao escolherem determinadas aulas e professores, isso poderia ser compreendido simplesmente como um posicionamento decorrente das afinidades dos sujeitos, seja com a disciplina, seja com o professor. Não obstante, entendemos que enxergar tal situação apenas pela via da afinidade seja, no mínimo, algo superficial. Entendemos que tais sujeitos sinalizaram uma demanda de serem ouvidos, de serem reconhecidos, de terem o direito de se manifestar, como ocorre com alguns professores. O que não quer dizer que um professor seja bom e outro ruim, que um esteja certo e outro errado, mas nos dá pistas dos modos que são mais significativos para os estudantes. Do mesmo modo, as falas dos professores nos permitem inferir que até mesmo uma prática mais dialógica, como desejam os estudantes, demanda uma maior equalização das responsabilidades contidas no processo. Pelas falas e discussões não restam quaisquer

dúvidas que os estudantes têm pleno entendimento quanto a importância da participação nas aulas, inclusive, por meio de situações cotidianas tidas como inaceitáveis pelos colegas.

Assim como a questão do comportamento, das brincadeiras e da zoeira foi motivo de discussão, essa também apareceu nas avaliações das oficinas e, por isso, por ter partido dos próprios jovens e ser potencializada pelos/as docentes, a entendemos como sendo imprescindível para o debate pelo lugar que ocupa no cotidiano dos sujeitos. Para subsidiar a discussão, é vital termos a noção do que estamos tratando, uma vez que coisas distintas, em grande medida, são representadas como sendo a mesma coisa. De antemão, não estamos aqui minimizando quaisquer comportamentos que possam ser tidos como inadequados, seja pelo estudante ou pelo professor, mas precisamos saber do que estamos falando. Nesse sentido, violência, incivilidade e indisciplina são coisas distintas, como nos apresenta Paulo Nogueira e Sara Villas (2014). Um ato violento é contra a lei e, independentemente de onde ocorra, deve ser punido. A indisciplina implica na quebra de regras, por exemplo, as da escola. A incivilidade é a falta de bons modos ou a falta de educação. Temos que estar cientes quanto a cada coisa. Todavia, o imaginário social tem consolidado imagens apocalípticas, seja em relação à incapacidade da escola em conter seus estudantes, seja em relação aos professores ditos impotentes, ou seja, com relação aos estudantes tidos como bandidos, desordeiros, bagunceiros por excelência.

No caso das situações tratadas entre estudantes e professores/as na oficina, nas rodas de conversa, nos parece que a questão é bem nítida: trata-se do que podemos chamar de indisciplina tida como zoeira. De acordo com Nogueira e Villas (2014):

É aquela indisciplina do burburinho coletivo e constante em sala de aula, aquele “fuzuê” diário, a famosa bagunça que, normalmente, deixa os professores completamente impotentes diante da turma, ou que os faz estourarem e perderem as estribeiras. Nesses casos, é muito comum vermos esse tipo de indisciplina sendo controlada ou “resolvida” por meio de punições direcionadas quase sempre a alunos alvo (Nogueira; Villas, 2014, p. 21).

Longe está a pretensão de simplificar as questões relacionadas à indisciplina ou dar a entender que não se trata de lidar com ela sem responsabilizar os sujeitos, porém, ao nosso olhar, é importante considerar outros aspectos também importantes. Para além de um comportamento inadequado, tais situações têm relação direta com o significado construído pelos estudantes em relação à escola. Isso, muito em função de ser esse o seu lugar privilegiado de sociabilidade, de encontro com os pares, de estar com os seus. Uma instituição educacional que desconsiderar tais singularidades pode enfrentar situações corriqueiras que acabam se tornando inflamadas. Em se tratando das avaliações dos jovens, podemos dizer que essa questão tenha se manifestado de duas maneiras muito distintas, quais sejam, em um número maior de avaliações que criticaram as atitudes dos colegas por brincarem durante a “aula” e inviabilizar um maior aproveitamento. Em um número um pouco menor, destacando “o jeito de trabalhar os assuntos era divertido”, uma “aula diferente” e que permitia a “participação de todo mundo”.

A emergência dessa questão, na forma como ocorreu, nos deixou bastante satisfeitos, pois a pretensão desde o início, desde os primeiros planejamentos das oficinas era que os estudantes fossem os atores principais, que se sentissem representados e que pudessem manifestar suas vozes. Quanto aos comentários que se referiram a comportamentos inadequados durante a oficina, podemos dizer que foram situações comuns, corriqueiras, que seriam encontradas em qualquer grupo de jovens que estivesse reunido. Alguns, com muita vergonha, outros mais espontâneos, com assuntos aleatórios povoando o debate, brincadeiras com times de futebol, insinuações amorosas, mas nada que tenha atrapalhado a atividade. A questão era como tratar essa realidade de sujeitos tão dinâmicos, tão plurais e com tanta energia, sem que a oficina se tornasse um caos, mas na mesma medida, proporcionar que todos pudessem falar e participar.

Por último, mas não menos importante, trazemos à baila algo que nos inquietou sobremaneira. Trata-se do conhecimento de jovens, estudantes de escolas públicas, quanto aos processos de inserção e ocupação de vagas nas universidades, principalmente as públicas. Conforme nos apontam Brescia Nonato e Liliane Fernandes Lima (2021), infelizmente, mesmo apesar de todos os avanços dos últimos anos, o acesso à universidade, com destaque para as universidades públicas, ainda é um sonho distantes para grande parte dos estudantes e muito disso se deve à falta de informações e conhecimentos sobre os processos.

Como dito, de maneira concisa anteriormente, antes da primeira oficina a ser aplicada nos foi demandado um momento para abordar a universidade da qual estávamos vindo para desenvolver o projeto. Irrestritamente, nos causou incômodo o fato de a nossa universidade ser tão desconhecida dos alunos, pois poucos sabiam sequer o significado de sua sigla. Muitos achavam que se tratava de uma instituição na qual se deveria pagar para estudar. Tal realidade só nos fez ter ainda mais certeza de que esse momento é muito importante e que um primeiro passo para que as classes populares ocupem os bancos da universidade é o acesso adequado a informação.

Ao fecharmos esse tópico destacamos que esse modo de lidar com os sujeitos jovens está para além de uma questão de ordem prática, tem a ver com o modo como eles são enxergados e isso afeta inclusive a forma como vemos e percebemos as coisas. Podemos transformar algo mais ortodoxo, mais duro, mais rígido, em algo mais prazeroso, sem perder a riqueza e o aprofundamento teórico. Conforme nos aponta uma das estudantes participantes, ao avaliar a oficina: “superou minhas expectativas, quando falam de palestra, esperamos alguém que vai ficar falando na nossa cabeça e o espaço de fala foi essencial”. Conceber a prática da extensão universitária desvinculada de sua condição primaz de

Considerações finais

Ao findar desse trabalho, com todas suas limitações, nos arvoramos a dizer que estamos convictos quanto ao potencial educativo/formativo contido nas experiências extensionistas. Obviamente, esse potencial está diretamente relacionado à forma e ao modo como essa ação tenha se sido levada a cabo. Um olhar materialista, do qual não conseguimos nos despir e que é pautado pelas contradições da realidade do chão das escolas, nos inviabiliza ser ufanistas quanto aos resultados e repercussões da oficina ora abordada. Todavia, nos parece que se nos debruçarmos sobre o processo como conjunto de ações e motivações, podemos dizer de uma experiência efetivamente exitosa quanto aos seus objetivos de fomentar o debate sobre a participação estudantil nas escolas.

Para além do fato de ter servido como espaço de debate direto entre os sujeitos da escola, principalmente professores e estudantes, acreditamos que tais oficinas ainda em execução, nos trouxeram outras pistas que podem, inclusive, fomentar a reflexão nas escolas quanto às práticas educativas. Infelizmente, a participação dos estudantes no cotidiano escolar, que deveria ser a regra, tem se mostrado ainda marcada por obstáculos e conflitos. Contudo, as falas e posicionamentos dos estudantes nas oficinas nos mostram que estamos tratando com sujeitos ávidos por serem reconhecidos em suas singularidades, serem enxergados em suas demandas, de poderem efetivamente contribuir em seu próprio processo de formação. As imagens dos jovens estudantes apáticos e desinteressados em nada condizem com os sujeitos com os quais nos encontramos nos últimos anos.

Cientes de que tais sujeitos querem participar, nos parece que um processo formativo/educativo que ainda esteja alicerçado em práticas essencialmente rígidas, que impliquem apenas em ações mecânicas, que coloque o estudante como coadjuvante, não faz sentido para tais sujeitos. E, ao contrário do que possa parecer, que a participação e a dinamização das práticas educativas estejam visceralmente vinculada a algo novo ser apresentado todos os dias, vimos que o novo poder estar exatamente na forma, nos lugares a serem ocupados, na oportunidade de falar e externar suas experiências e conhecimentos prévios, sua vida. Não conseguimos pensar em uma discussão sobre a participação dos estudantes que não tenha como ponto de partida a necessária valorização desses sujeitos em suas singularidades. E isso pode ser muito mais simples do que aparenta.

Não se trata de determinar modos ou prescrever receitas, mas vemos um trabalho como esse que ora apresentamos como uma oportunidade de levar outras pessoas, outros/as educadores/as, outros/as gestores/as escolares a pensar sobre. Ao contrário do que possa parecer, não será mais fácil. Longe disso, trata-se de um processo mais conflituoso pela complexidade com a qual nos deparamos, mas sem sombra de dúvida, nos parece um caminho frutífero se tivermos como meta uma formação mais significativa e capaz de proporcionar reflexão aos nossos estudantes. Se de tudo que fizemos ficar ainda muito pouco, valeu a pena ler em uma das avaliações que nossa ação tenha feito o estudante

“ter vontade de se posicionar”. Por acreditarmos em uma educação mais humana é que esperamos sinceramente um processo formativo coletivo e horizontal.

Referências

ALVES, M. Z.; HERMONT, C. **Estratégias metodológicas de trabalho com os jovens**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DAYRELL, J. A escola “faz” juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, J. **Por uma Pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

DUBET, F. Crisis de la transmisión y declive de la institución. **Revista Política y Sociedad**, v. 47, n 2, 2010.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Teoria e Prática em Educação Popular**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GRACIANI, M. S. Extensão. In: STREECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GUSTSACK, F. Invasão Cultural. In: STREECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

LEÃO, G.; Carmo, H. **Os Jovens e a Escola**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

LEÃO, G.; Carmo, H. **Juventudes e Escola**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021.

MARTINS, F.S.M. **A voz do estudante na educação pública**. São Carlos: De Castro, 2022.

MELO, H.; CRUZ, G. C. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens Da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MELO, R. H. V. *et al.* Roda de Conversa: uma articulação solidária entre ensino, serviço e comunidade. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 2, p. 301-309, 2016.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95–103, 2014.

NOGUEIRA, P. H.; VILLAS, S. **Juventude, Indisciplina e Regras Escolares**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

NONATO, B. F.; LIMA, L. G. F. **Juventudes e Ensino Superior**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021.

NONATO, S. P.; DAYRELL, J. **Por uma Pedagogia das Juventudes**: educação e a pesquisa como princípio educativo. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021.

PALUDO, C. Educação Popular. *In*: Streeck, D. ; Redin, E. ; Zitkoski, J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SACRISTAN, J. G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SOARES, C. B. *et al.* Oficinas emancipatórias como instrumento de formação em saúde coletiva para o cuidado da família. **Revista Investigação qualitativa em Saúde**. v. 1, 2019.

A Revista Interdisciplinar Sulear declara que os(as) autores(as) são responsáveis pela revisão textual, tanto da Língua Portuguesa, das línguas estrangeiras e das normas e padronizações vigentes.

Recebido em: 1/10/2023

Aprovado em: 1/8/2025