

Legado freireano e educação popular: afirmando o compromisso popular no processo de democratização da educação superior

Fabiana Rodrigues de Sousa¹; Rafael Augusto Valentim da Cruz Magdalena²

Resumo

Neste ensaio, são tecidas considerações acerca do processo de democratização da educação superior, na interface com os ataques perpetrados contra a obra e pensamento de Paulo Freire e com os saberes gestados no movimento político de afirmação e visibilidade do legado dele. Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico da produção de pesquisadoras/es ligados ao GT6 de Educação Popular da ANPEd. Como resultados, observou-se que os ataques realizados à obra e memória do educador Paulo Freire intencionam barrar o processo de democratização da educação superior. A análise da produção bibliográfica no campo da educação popular desvela que a concretização do direito à educação superior requer a assunção do compromisso da universidade com as demandas populares, implicando uma formação política de educadoras/es, bem como a consolidação de práticas educativas pautadas na dialogicidade, na unidade, na diversidade e na problematização das realidades e dos saberes de experiência dos sujeitos envolvidos nos processos de aprender-e-ensinar.

Palavras-chave

Educação popular. Paulo Freire. Democratização. Ensino superior.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral na mesma instituição; professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade São Francisco, São Paulo, Brasil; vice-líder do Grupo de Pesquisa sobre Educação e Teorias Críticas Latino-americanas (USF); pesquisadora do Grupo Práticas Sociais e Processos Educativos (UFSCar). E-mail: bianalhp@gmail.com.

² Doutorando em Educação na Universidade São Francisco, São Paulo, Brasil; professor na mesma instituição. E-mail: rafael.magdalena@usf.edu.br.

Freire's legacy and Popular Education: affirming the popular commitment in the process of democratization of higher education

Fabiana Rodrigues de Sousa³; Rafael Augusto Valentim da Cruz Magdalena⁴

Abstract

In this essay, considerations are made about the process of democratization of higher education, in the interface with the attacks perpetrated against the work and thought of Paulo Freire and with the knowledge gestated in the political movement of affirmation and visibility of his legacy. To this end, a bibliographical survey of the production of researchers linked to the GT6 of Popular Education at ANPEd was carried out. As a result, it was observed that the attacks carried out on the work and memory of educator Paulo Freire intended to block the process of democratization of higher education. The analysis of the bibliographic production of popular education reveals that the realization of the right to higher education requires the assumption of the university's commitment to popular demands, implying a political formation of educators, the consolidation of educational practices based on dialogicity, in the unity in diversity and the problematization of the realities and experience knowledge of the subjects involved in the learning-and-teaching processes.

Keywords

Popular education. Paulo Freire. Democratization. Higher education.

³ PhD in Education from the Federal University of São Carlos, São Paulo, Brazil; post-doctoral internship at the same institution; professor of the Postgraduate Program in Education at Universidade São Francisco, São Paulo, Brazil; deputy leader of the Research Group on Education and Latin American Critical Theories (USF); researcher at the Social Practices and Educational Processes Group (UFSCar). E-mail: bianalhp@gmail.com.

⁴ PhD student in Education, São Francisco University, State of São Paulo, Brazil; professor at the same institution. E-mail: rafael.magdalena@usf.edu.br.

Primeiras palavras: esperar com Freire

Este texto é oriundo de reflexões iniciais gestadas em uma pesquisa bibliográfica desenvolvida junto ao curso de doutoramento em educação, cujo objetivo consiste em mapear as contribuições advindas do pensamento de Paulo Freire no tocante às possibilidades e aos desafios de concretizar uma educação problematizadora no Ensino Superior. Esta investigação pretende somar ao movimento político traçado por pesquisadoras e pesquisadores do campo da Educação Popular que tecem, permanentemente, (re)leituras das obras de Paulo Freire, com intenção de ampliarem a visibilidade do legado dele e de recriar ações voltadas à consolidação de uma educação como prática de liberdade (Freire, 2014).

Neste ensaio, são tecidas considerações acerca do processo de democratização da educação superior, na interface com os ataques perpetrados contra a obra e pensamento de Paulo Freire e com os saberes gestados no movimento político de afirmação e visibilidade de seu legado. As observações, ora apresentadas, são fruto do diálogo tecido com as reflexões suscitadas por Celso de Rui Beisiegel no seminário internacional sobre Educação Superior em Paulo Freire realizado em 2013, na Universidade Nove de Julho, as quais foram sistematizadas e publicadas em 2018, no volume 44⁵ da revista *Educação e Pesquisa*, periódico ligado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Dentre as dificuldades identificadas para a ampliação de investigações que abordassem o tema da Educação Superior em Freire, à época do seminário e da publicação do referido artigo, Beisiegel (2018) apontou a escassez de publicações e trabalhos de autoria de Paulo Freire - e sobre o autor - com foco nas questões específicas do ensino superior, bem como a propagação da imagem de Paulo Freire como uma pessoa ligada às práticas e formação de grupos populares, majoritariamente compostos por jovens e adultos pouco escolarizados e/ou não alfabetizados.

No entanto, para além dessas dificuldades, Beisiegel (2018) ressalta que a obra de Freire, desenvolvida junto aos grupos populares, fundamenta-se em perspectivas teóricas abrangentes sobre o ser humano, a sociedade e a educação, de tal forma que, nas publicações e práticas educativas dele, encontra-se “um rico acervo de possíveis contribuições também para a teoria e a prática no ensino superior” (Beisiegel, 2018, p. 3). Frente a essa constatação, o pesquisador vislumbra duas vertentes de investigação para a temática da Educação Superior em Paulo Freire. A primeira delas consiste em rastrear, na obra de Paulo Freire, as reflexões e intervenções práticas dele ligadas à educação superior e toma como foco as experiências dele no ensino

⁵ Trata-se de uma publicação póstuma, em seção que homenageia o pesquisador Celso de Rui Beisiegel.

universitário em Recife, em Santiago no Chile, em Harvard, em Genebra, em Campinas e em São Paulo. Já a segunda vertente consistiria em investigar as contribuições de Freire, tomando como base o método que o autor empregava para fundamentar as análises e reflexões a propósito da Educação Popular, ou seja, investigar as posições de Paulo Freire sobre o ensino superior como decorrentes de suas concepções mais amplas de ser humano, educação e sociedade.

Este texto visa, portanto, partilhar considerações iniciais de investigação que se propõem a seguir o movimento dessa segunda vertente, isto é, com base na releitura feita por pesquisadoras/es do legado freireano, bem como as ressignificações das concepções dele de ser humano, educação e sociedade, então serão tecidas considerações sobre o processo de democratização do ensino superior. Para tanto, realizou-se um mapeamento de textos apresentados no GT6 Educação Popular da ANPEd⁶, nas duas últimas reuniões nacionais com foco nos descritores “Educação Superior”, “Ensino Superior” e “Paulo Freire”. Para além dos trabalhos publicados nos anais das reuniões nacionais, o *corpus* de análise dessa investigação também foi composto por artigos publicados em periódicos e livros, que versam sobre a temática do ensino superior em Freire, cujas autorias remetem a pesquisadoras e pesquisadores participantes do GT6 Educação Popular.

A justificativa para a construção do *corpus* de análise concentrar-se na produção bibliográfica desenvolvida no contexto do referido GT6 de Educação Popular se deve ao fato deste grupo figurar como comunidade de trabalho⁷ composta por pesquisadoras e pesquisadores de diversas regiões e universidades do Brasil e também de outros países da América Latina, que se fundamentam, dentre outras referências bibliográficas, nos aportes freireanos, constituindo-se, assim, como um grupo acadêmico que tem colaborado permanentemente para a afirmação do legado de Paulo Freire.

Além desta apresentação inicial e das considerações finais, este texto organiza-se em mais duas seções. Na primeira delas, os ataques ao pensamento freireano são contextualizados como artimanha da onda neoconservadora a fim de propagar a política necrófila. Na seção seguinte, são apresentados os resultados da análise da produção bibliográfica de pesquisadoras

⁶ Grupo de Trabalho 6 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

⁷ Em consonância com Silva e Araujo-Olivera (2004) e Souza e Oliveira (2022), comunidade de trabalho é compreendida como espaço-tempo de convivência e de intercâmbios entre sujeitos de diferentes culturas que, a partir de relações interpessoais dialógicas, tecem práxis educativas de ação-reflexão-ação nas realidades vividas com vistas à construção de uma sociedade mais justa e equitativa, ancorando-se na partilha, na amorosidade e na confiança.

e pesquisadores do campo da Educação Popular, a fim de desvelar como se dá o processo de ressignificação do legado de Paulo Freire e da premissa dele de uma educação como prática de liberdade, alçada no compromisso político com as demandas dos grupos populares.

Os ataques ao legado de Paulo Freire como estratégia antidemocrática

A promulgação da lei 12.612, de 2012, assinada pela então presidenta, Dilma Rousseff, decreta Paulo Freire como o patrono da educação brasileira e configura-se como o reconhecimento oficial do legado freireano⁸ para o campo da educação no Brasil. A referida lei fomentou novos estudos e investigações acerca das contribuições do autor para o campo da educação, no Brasil e no mundo. Como exemplo desses estudos, destaca-se o levantamento realizado pelo projeto *Open Syllabus*, publicado em 2016 pelo pesquisador Elliot Green, ligado à *London School of Economics*, que aponta Paulo Freire como o terceiro autor mais citado no mundo e indica que a obra *Pedagogia do Oprimido* encontra-se entre os cem livros mais pedidos em universidades de língua inglesa (Oliveira, 2021).

Os marcos comemorativos dos 50 anos da *Pedagogia do Oprimido*, em 2018, e do Centenário de Paulo Freire, em 2021, também impulsionaram pesquisadoras e pesquisadores, universidades, grupos de trabalho e de pesquisa a celebrarem a vida e obra do autor, por meio da proposição de eventos, livros e dossiês temáticos.

Todavia, o centenário de Paulo Freire não foi marcado somente por celebração, mas também pelo recrudescimento de uma “guerra cultural”⁹ e por constantes ataques à sua obra e memória perpetrados por setores neoconservadores que articularam o “golpe político/jurídico/midiático” (Lopes, 2019), destituindo Dilma Rousseff da presidência da república em 2016, sob alegações de defesa da família, dos bons costumes e até mesmo de exaltação da ditadura militar.

No campo da educação, os reflexos desse pensamento neoconservador se tornaram mais perceptíveis entre os anos de 2014 e 2015, no contexto das discussões para construção do Plano Nacional de Educação e se evidenciaram, sobretudo, na formulação dos projetos de lei do controverso movimento Escola Sem Partido e na propagação das falácias da “doutrinação

⁸ Em vez de grafar o adjetivo antropônimo freiriano com a letra i, como preconiza a normatização da Língua portuguesa, adotaremos a grafia com a letra e – freireano – como opção política a fim de visibilizar o sobrenome dele – Freire – e as contribuições dele para o campo da educação.

⁹ O conceito de “guerra cultural” alude ao movimento de adesão aos preceitos do ultraneoliberalismo que, sob uma pretensa ordem moral, visa propagar um regime hostil à democracia, à laicidade e ao secularismo (Leher, 2020; 2021).

marxista” e da “ideologia de gênero”, reivindicando a “neutralidade” como um princípio da educação nacional (Sousa, 2021). O crescente uso do termo “ideologia de gênero” por grupos neoconservadores, em cenários públicos de disputa por poder político e controle do Estado, se conformou como elemento articulador de políticas populistas e totalitárias, fomentando a propagação de uma espécie de guerra cultural, não apenas no Brasil, mas em diferentes países da América Latina, como exposto na apurada análise de Serrano-Amaya (2019).

Em consonância com esse entendimento, Silva *et al.* (2023, p. 4-5) observam que o pensamento neoconservador se atrela a uma concepção idealista de passado:

com ênfase no regresso aos antigos valores e na busca daquilo que entendem como fundamento moral. Observa-se que essa perspectiva dificulta os processos educativos nos quais as pessoas possam instigar a capacidade crítica e reflexiva do pensamento, afastando a educação de um caráter transformador, na qual seria possível almejar a libertação e emancipação do ser.

Não por acaso, o candidato reacionário Jair Bolsonaro, ao vencer as eleições de 2018, anuncia o objetivo de “expurgar” o pensamento de Paulo Freire da educação. O programa dele de (des)governo é marcado pelo desprezo aos partidos de esquerda e às pautas sociais e populares, que são percebidas como vitimismo ou “mimimi”, bem como por ataques ao chamado “marxismo cultural” e ao legado freireano, entendidos, nessa perspectiva conservadora, como entrave para o desenvolvimento da nação brasileira. A proposta dele para solucionar as mazelas do Brasil e “endireitar” o país, é materializada no slogan: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos” (Silva *et al.*, 2023, p. 4).

É, portanto, no bojo dessa guerra cultural que a extrema direita encontra terreno fértil para instaurar um “processo de destruição truculenta da rede de proteção social” (Silva *et al.*, 2023, p. 2) e de heros direitos dos grupos populares – trabalhadores rurais, indígenas, ribeirinhos, população negra e sujeitos sexuais dissidentes/LGBTQIAP+ – e orquestrar o desmonte da educação pública, instrumentalizando-a à lógica do mercado e do modo de produção do capital. Sob a falácia da defesa da moral e dos bons costumes, no período de 2016 a 2022, verificou-se a implementação de diferentes dispositivos legais voltados a concretizar o desmonte da educação pública e barrar o processo de democratização em curso, o que pode ser depreendido na reforma do Ensino Médio instituída pela Lei n. 13.415/2017; nas Portarias n. 1.428/2018 e n. 2.177/2019, que regulamentam a oferta de disciplinas na modalidade a distância em cursos presenciais do ensino superior, instituindo o ensino híbrido; no programa de escolas cívico-militares regulamentado pela Portaria n. 2.015/2019, no projeto de Lei n. 3076/2020 que institui o programa Future-se, dentre outros.

Segundo as análises de Leher (2020; 2021), as ações materiais e simbólicas do programa Future-se, em suas diferentes versões, perseguem o objetivo de desmoralizar as universidades públicas com o intuito de minimizar sua função social no tocante à formação complexa das futuras gerações, colocando em segundo plano o compromisso político com os problemas sociais e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O Future-se procurou substituir o princípio da autonomia universitária pelo de autonomia financeira, com o propósito de refuncionalizar as universidades, reduzindo-as a organizações destinadas a formar o capital humano para o trabalho simples, além de prestar serviços de ajustes operacionais de tecnologias importadas, minimizando os custos das empresas (Leher, 2020; 2021).

Como o próprio nome sugere, o Programa Future-se parece acenar com a ideia de ruptura com o passado, de integração das universidades e institutos a um futuro auspicioso, demarcado pela adesão à lógica empresarial, tornando sua gestão mais eficiente, moderna, produzindo conhecimentos e inovações, tornando-as empreendedoras (Sousa; Coimbra, 2020, p. 11).

O programa Future-se constituiu-se, portanto, como um golpe contra o processo de democratização do ensino superior no Brasil (Sousa, Coimbra, 2020) e como uma estratégia política de silenciamento do pensamento crítico com propósito de refuncionalizar as universidades e demais instituições educacionais e científicas, em conformidade com os requisitos da autocracia burguesa (Leher, 2020; 2021).

É necessário, desde já, afastar a ideia de que a ofensiva da ‘Guerra Cultural’ é motivada apenas pelas cruzadas morais ou, distintamente, pela ratio econômica, como a realidade parece sugerir, em virtude do brutal corte de verbas para as Federais: política e economia são indissociáveis neste projeto, engendrando uma realidade que ultrapassa cada uma destas dimensões, pois totalizante. O que importa mesmo é azeitar o padrão de acumulação em curso e inviabilizar e desidratar todos os loci de produção do conhecimento que almejam contribuir para tornar pensáveis alternativas históricas capazes de assegurar o bem-viver de todas e todos os que possuem um rosto humano (Leher, 2020, p. 108).

Frente ao exposto, verifica-se que o ataque ao pensamento de Paulo Freire caracteriza-se como uma estratégia muito bem orquestrada pela extrema direita com o intuito de propagar uma política necrófila e barrar o processo de democratização da educação brasileira, disseminando uma postura fatalista e um “*ethos* empreendedor” de adesão à ética do mercado, em detrimento da ética do ser humano (Freire, 1998), procurando, dessa forma, frear qualquer possibilidade de trabalho docente pautado em uma educação problematizadora.

Nas entrelinhas dos ataques ao legado freireano, oculta-se o reforço pragmatista da educação sustentado pelo discurso neoliberal que, segundo Esteban e Sampaio (2020, p. 622), preconiza uma proposta de formação docente¹⁰ assentada em imagens uniformes de educadoras/es e educandas/os, além de desconsiderar a diferença e desigualdade como elementos constituidores da sociedade brasileira, o que acaba por gerar uma proposta educativa prescritiva e padronizada, em que teoria e prática são tomadas em sua oposição. Legitima-se, desta forma:

uma abordagem reducionista da formação do professorado e do ato pedagógico, voltados à mera execução de um currículo predefinido e descontextualizado. Tal direcionamento abandona a relevante produção brasileira sobre o tema e revigora proposições já combatidas no Brasil desde a década de 1980 (Esteban; Sampaio, 2020, p. 622).

Essa concepção de formação docente vai na contramão da educação problematizadora proposta por Paulo Freire (1994) e ratifica a "educação bancária" sustentada pela visão neoliberal e reprodutivista, tal como preconiza o programa Future-se.

Para Freire (1998), a educação se consolida como uma experiência especificamente humana e consiste, portanto, em uma forma de intervenção no mundo. Freire (2003) considera a educação como um elemento fundamental de reinvenção do mundo e não de mera adaptação às demandas neoliberais. Para o autor, a educação é uma particularidade humana que capacita o sujeito a mudar a realidade na qual vive, em vez de promover o fatalismo e a adesão ao que está posto. Desse modo, a educação problematizadora freireana visa fomentar a interferência humana no mundo com vistas à transformação da realidade vivida.

Sendo assim, Freire (2003) escreve que a educação pode direcionar-se no sentido da libertação ou da dominação, sublinhando que uma das radicais diferenças entre a educação como tarefa dominadora/desumanizante e a educação como tarefa emancipadora/humanizante está no fato de a primeira ser um puro ato de transferência de conhecimento, enquanto a segunda é o ato de problematizar a realidade a fim de conhecê-la. A educação pode converter-se em ferramenta de controle do opressor ou em chave para a liberdade de reconhecer-se como sujeito no permanente movimento de fazer e refazer a sua história. Para que os grupos populares, historicamente proibidos de ser, tenham a autoconfiança necessária para que possam se

¹⁰ Proposta que pode ser depreendida, por exemplo, na análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica que foi homologada pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2019.

reconhecer como sujeitos da própria história, faz-se necessário a consolidação de práticas educativas dialógicas, problematizadoras e voltadas à construção da autonomia.

Em sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1994) analisa que a superação do fatalismo se funda na apreensão de que as situações-limites não se constituem como muros intransponíveis (Freire, 1994), mas sim como desafios a serem superados. E mesmo em um cenário adverso, como no contexto vivido de desmonte da educação e de estratégias que visam à mercantilização da educação, o cotidiano docente dialeticamente se faz não apenas de medo, mas também de ousadia (Freire; Shor, 1986).

As contribuições do legado freireano, aliadas ao referencial da Educação Popular, mais que prática educativa progressista ou metodologia crítica latino-americana, representam uma forma de ver e viver o mundo. Assim, temos segurança ao afirmar que a Educação Popular e a concretude dos processos educativos críticos, ancorados nos referenciais freireanos, são plenamente factíveis no ensino superior quando educadoras e educadores estão encharcados por esse paradigma (Vasconcelos; Sousa, 2021, p. 326).

Encharcadas por esse paradigma crítico latino-americano, Paludo e Tavares (2019) delinearam uma compreensão do fazer pesquisa em Educação Popular como territórios de luta, de ação política¹¹ e de resistência. Os princípios e práticas da Educação Popular, ao refutarem a postura fatalista, historicamente, têm motivado o engajamento de educadoras/es e alimentado as esperanças de seguir caminhando. “E caminhar de mãos dadas com Paulo Freire é, no mínimo, garantia de boa companhia no percurso” (Vasconcelos; Sousa, 2021, p. 337).

Compromisso popular e democratização da educação superior

Com o desafio de tecer um movimento analítico dos trabalhos identificados no levantamento bibliográfico, tomando como foco a interface entre o legado de Paulo Freire e a Educação Superior/Ensino Superior, identificou-se como fio condutor o compromisso com as classes populares, apreendido como elemento fundante do pensamento de Paulo Freire, bem como de educadoras e educadores populares que seguem recriando o legado dele com o intuito de promover a democratização da educação brasileira.

Beisiegel (2018) destaca que a questão do acesso ao ensino superior sempre foi uma preocupação presente nas reflexões freireanas. Pondera que quando Freire faleceu, em 1997, a

¹¹ Alusão ao trabalho encomendado “Educação popular e pesquisa como território de luta e política”, ministrado no GT6 Educação Popular, pela saudosa pesquisadora e educadora popular - Conceição Paludo, na 39ª Reunião Nacional da ANPEd, em Niterói/RJ, com coordenação de Maria Tereza Goudard Tavares.

busca por vagas e o acesso de jovens populares ao ensino superior ainda não figurava como alvo da crítica conservadora. No final da década de 1990, os cursos de graduação a distância, bem como a percepção dos riscos de seu aproveitamento comercial, engatinhavam no Brasil.

A luta individual de jovens ou adultos das classes subalternas por melhoria das condições de vida pelos caminhos da educação superior, mesmo que ainda não estivesse identificada explicitamente em análises específicas de Paulo Freire, não era ignorada no conjunto de seus trabalhos. Sem dúvida alguma, é parte significativa de um daqueles temas essenciais embutidos ao longo de sua práxis de educador (Beisiegel, 2018, p. 16).

Os dados do Censo da Educação Superior sistematizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) ratificam e observam a análise de Beisiegel (2018) e indicam que o número total de matrículas em cursos de graduação, no Brasil, saltou de 1.945.615, no ano de 1997 (Brasil, 1999), para 3.944.897 em 2021 (Brasil, 2022). Embora se verifique um aumento significativo no número de matrículas, há muito o que se caminhar no sentido da democratização do Ensino Superior, sobretudo quando se tem em mente a garantia do direito a uma educação problematizadora e que favoreça a participação popular no processo de produção de conhecimentos.

Os dados do INEP indicam também que o número de ingressos em cursos na modalidade EaD tem aumentado gradativamente, ao passo que o número de ingressantes em cursos presenciais vem diminuindo desde 2014. O vultoso crescimento da modalidade EaD é expresso em índices de matrículas, se em 2011 os cursos a distância representavam somente 14,7% das matrículas em graduação no país, em 2021 atinge a marca de mais de 41% dos alunos de graduação (Brasil, 2022).

Esses dados devem ser lidos em uma perspectiva crítica, uma vez que sinalizam uma perpetuação da dualidade educacional, isto é, os jovens populares até podem ingressar no ensino superior, desde que mantida uma formação voltada à preparação de mão de obra para atender à lógica da produção capitalista. Desse modo, continua sendo negado aos jovens populares da classe trabalhadora o direito a uma educação geral e problematizadora que possibilitaria a inserção crítica e qualificada deles na sociedade e no mundo do trabalho (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014).

Ciente dessa dualidade educacional, Freire (1987) já defendia, ao final da década de 1980, no seminário *Universidade e compromisso popular*¹², a prerrogativa de que a

¹² Consiste na transcrição de Seminário realizado em 1986 e coordenado por Paulo Freire, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, em que foi debatido o tema do compromisso popular das universidades.

Universidade se aproximasse das classes populares, isto é, assumisse o compromisso de classe, colocando-se a serviço dos interesses populares. E argumentava que esse compromisso deveria ser vivido, de tal modo, que pudesse garantir aos grupos populares “o direito de conhecer melhor o que já sabem, em razão de sua própria prática, e o direito de participar, de algum modo, do processo de produção do conhecimento novo” (Freire, 1987, p. 11).

A compreensão do papel estratégico do ensino superior público e da educação como direito é ampliada na década de 1990, em eventos como a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em Paris, em 1998 e a I Cumbre – Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-Americanas realizada no Chile, em 1999. De acordo com Pereira, Raizer e Meireles (2010) esses eventos culminaram na elaboração de diversos protocolos, dos quais o Brasil é signatário. Apesar dos avanços no sentido da expansão da oferta de vagas, os autores denunciam que o ensino superior público brasileiro permanece elitista e excludente, tendo em vista que a conquista por uma vaga “[...] fica praticamente inalcançável para aqueles que não tiveram acesso aos recursos educacionais, familiares, afetivos e emocionais suficientes para vencer a disputa” (Pereira; Raizer; Meireles, 2010, p. 87). A gritante desigualdade socioeconômica e as diferenças culturais, no Brasil, somadas ao sucateamento da educação básica nas escolas públicas, têm perpetuado o descompasso entre a excelência das Instituições de Ensino Superior públicas e a sua disponibilidade de acolhimento aos sujeitos e grupos populares que mais precisam de seu serviço (Pereira; Raizer; Meireles, 2010).

Frente à desigualdade social brasileira e ao processo de desmonte da educação pública, como exposto anteriormente, não basta a simples ampliação da oferta de vagas no ensino superior, a democratização do direito à educação superior requer a construção de projetos educativos pautados na assunção política do compromisso com os interesses e demandas populares e na percepção da educação como direito de todas as pessoas.

Nessa linha de compreensão, a análise da produção bibliográfica no campo da Educação Popular demonstra que a articulação de cursinhos pré-vestibulares populares se destaca como forma de organização de luta política pela garantia do acesso à educação superior aos sujeitos que historicamente tiveram a educação negada. Os cursinhos populares, que se ancoram no referencial da Educação Popular, tensionam a acepção tradicional dos cursos pré-vestibulares, que visam a obtenção de lucros e se pautam na educação bancária, cujo projeto pedagógico se reduz a depositar, em um curto período, uma enorme quantidade de conteúdos aos estudantes. Estes, por sua vez, devem limitar-se a memorizar tais conteúdos, sem questioná-los, com o único propósito de obter aprovação nos vestibulares. Na contramão dessa perspectiva conteudista, os cursinhos populares podem figurar como “lugar de encontro, de aprendizagens

políticas, pedagógicas, éticas e estéticas. Um lugar de encontro em que não há ignorantes, nem sábios, mas sim sujeitos históricos e políticos em comunhão” (Lisboa, 2021, p. 1).

Nesse sentido, a história dos cursinhos populares remonta à historicidade da Educação Popular como campo político de luta pelos direitos negados à classe trabalhadora e aos demais sujeitos encobertos pela colonialidade do ser/do saber/de gênero.

O movimento de cursinhos populares é uma expressão do processo de ressignificação e de articulação dos movimentos populares por meio da participação dos seus sujeitos em vários outros movimentos desde o final da década de 1950, com as inaugurações das experiências de cursinhos alternativos como o da Poli, na Faculdade Politécnica da USP na cidade de São Paulo, e a do CAASO, na USP de São Carlos, bem como as experiências construídas na década de 1960, cuja expressão mais significativa, foi o Cursinho da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da USP que agregou às suas práticas os métodos de valorização da educação e cultura populares difundidas tanto pelo CPC/UNE quanto pelo método Paulo Freire (Castro, 2012, p. 31).

Acerca da relação entre a organização dos cursinhos pré-vestibulares populares e o processo de ressignificação e articulação das lutas políticas dos diferentes movimentos sociais, no âmbito da Educação Popular, Lisboa (2021) e Tavares e Lisboa (2020) analisam o curso Pré-Vestibular Popular Pedro Pomar¹³ (PVPPP) que sempre esteve ligado ao contexto de luta e militância do Movimento Negro. Desde 1996, o PVPPP funciona nas dependências da Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, na Universidade Federal Fluminense.

As autoras observam que, inicialmente, o PVPPP vinculava-se ao Pré-vestibular para Negros e Carentes, que se voltava à promoção da inclusão da população negra nas universidades públicas. Ao final da década de 1990, verificou-se a instauração de embates políticos acerca dos caminhos a serem percorridos pelo cursinho, de um lado um grupo defendia a assunção de uma concepção educativa classista, isto é, aliada aos compromissos populares e, de outro, um grupo priorizava focar as ações na inserção de pessoas negras em espaços socialmente negados. “É incontestável que ao desejar neste momento do projeto, evidenciar a luta de classe, não era desconsiderada a luta de raça, perspectiva latente no movimento, desde o princípio de seu funcionamento” (Tavares; Lisboa, 2020, p. 193). Como fruto desses embates, ocorreu a recomposição da identidade e atuação do PVPPP que, para além de buscar a aprovação no vestibular, passou a almejar também a construção de uma

¹³ “Militante na época da ditadura Militar e que ajudou a fundar o partido comunista no Brasil, sendo morto pelo regime da época” (Tavares; Lisboa, 2020, p. 194).

formação humana e política ampliada dos estudantes, coordenadores/as e professores/as que participam do projeto anualmente. Esse objetivo eminentemente político implica em discutir com docentes e discentes as desigualdades sociais, raciais e de gênero que permeiam a sociedade brasileira, e que se revelam no interior das escolas e da universidade pública (Tavares; Lisboa, 2020, p. 194).

A desigualdade social e as barreiras enfrentadas por jovens populares para ingressar no ensino superior não são problemas vivenciados somente no Brasil, mas possivelmente em toda América Latina. Ratificando essa compreensão, o trabalho de Castro e Vélez (2021) analisa o cenário educativo da Colômbia e, mais precisamente, as práticas educativas do curso pré-vestibular popular Paulo Freire com vistas ao acesso à Universidade de Antioquia. As reflexões deles coadunam o entendimento de que os cursinhos populares se configuram como organização política e educativa, cujas ações intencionam a construção de uma universidade popular, por meio da ressignificação do que se entende por universidade pública, democrática e plural. Deste modo, para que a Universidade de Antioquia se constitua como universidade popular, a perspectiva de Castro e Vélez (2021) considera que se faz necessário mais que a garantia de ingresso de estudantes populares, é preciso, pois, que o ensino, a pesquisa e a extensão sirvam aos interesses das classes populares, o que, por sua vez, requer uma crítica radical do sistema meritocrático e neoliberal que regula a política de acesso ao ensino superior. Destacam que “uma universidade não se faz pública somente porque sua administração é estatal, mas sim por seu espírito coletivo, comprometido e crítico que se coloque em diálogo com todos e todas”¹⁴ (Castro; Vélez, 2021, p. 4).

Os trabalhos de Eckhardt (2018; 2019; 2021) reiteram a compreensão de que o acesso de sujeitos populares na universidade por si só, não a torna popular, pelo contrário. Por vezes, para garantir a permanência nesse espaço – tendo em vista que a universidade é uma invenção do “centro”¹⁵ – sujeitos populares se encontram impelidos a caminharem “em direção ao centro, afastando-se cada vez mais do seu lugar de origem, da sua condição de outro” (Eckhardt, 2018, p. 157). Em contrapartida, a autora analisa que a chegada em massa dos grupos populares às universidades tem provocado a visibilidade de uma questão, até então escondida, qual seja a necessidade de problematizar a formação das classes populares na educação superior.

¹⁴ No original, em espanhol: “la universidad no es pública solo por su forma de administración estatal, sino por un espíritu colectivo, comprometido y crítico que está en dialogo con todos y todas.”

¹⁵ Acorando-se na obra de Enrique Dussel, a autora apreende a noção centro-periferia como aquela que “diz respeito às relações dentro do sistema mundo moderno/colonial no qual a Europa e, mais tarde, os Estados Unidos são o centro, e todo o resto do mundo é posto na periferia” (Eckhardt, 2018, p. 157).

Ao investigar o processo de inserção de estudantes populares em um curso de pedagogia, em uma universidade comunitária da região serrana do Rio de Janeiro, Eckhardt (2018; 2019; 2021) desvela que o ingresso expressivo de jovens populares com narrativas e experiências existenciais acaba por desestabilizar as práticas, até então, formalizadas no âmbito deste curso. Dentre essas experiências, destacam-se: a inviabilização do início das aulas no horário, comumente estabelecido em decorrência da turma inteira não conseguir chegar à instituição no horário definido, uma vez que a turma é composta por estudantes trabalhadoras/es ou mesmo pela especificidade de suas trajetórias escolares de interrupção de estudos e/ou de conclusão na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Tais experiências perpassadas por marcadores de classe, raça e gênero, muitas vezes, destoam daquelas tradicionalmente partilhadas por estudantes do “centro” e, sendo assim, eram apreendidas desde uma perspectiva do estranhamento e de um olhar “exótico” (Eckhardt, 2019).

As experiências narradas sobre a inserção e a permanência na universidade permitiam compreender uma sensação de inadequação, gerando desconforto e até angústias, o que foi denominado pelos/as estudantes como humilhação. Demonstraram se sentir humilhados/as ao serem confrontados/as com a mobilidade social percorrida por suas famílias. Da mesma forma, sentiram-se humilhados/as ao serem provocados/as a pensar sobre a qualidade de uma formação universitária quando dividida com o trabalho, não na perspectiva de diálogo, mas na condição de sustento, no momento em que eram provocados/as a pensar a formação em um curso noturno e em uma universidade privada (Eckhardt, 2018, p. 155).

Para a autora, esse sentimento de humilhação, por parte de estudantes populares, pode ser decorrente da percepção de que eles vivem um processo de “democratização ilusória” e, sendo assim, “sentem e sabem que estar incluído não é o suficiente”, uma vez que a lógica que os nega é a mesma que segue os mantendo “excluídos no interior” (Eckhardt, 2018, p. 155). Embora professoras/es e estudantes da instituição investigada partissem da mesma conjuntura, buscassem o diálogo e falassem dos mesmos assuntos, partiam de lugares de fala distintos e se apoiavam em diferentes experiências de vida. “Uns defendendo a lógica do centro, outros vivendo a experiência da periferia” (Eckhardt, 2018, p. 155).

Com base no diálogo com estudantes da classe trabalhadora e na apreensão de suas múltiplas vivências de subalternização – seja de expropriação, desigualdade ou silenciamento – Eckhardt (2018) defende o entendimento de que as experiências vividas e os saberes delas decorrentes devem ser narrados e problematizados no processo de formação, pois como nos ensina Paulo Freire, é ao narrar-se e ao pronunciar o mundo coletivamente que o sujeito se constitui. As pesquisas da autora apontam, ainda, que em substituição ao conceito de “baixa

renda” – comumente utilizado nas políticas educacionais para inserção e assistência de estudantes populares na universidade - a assunção da perspectiva de classe fomentada por princípios da Educação Popular - como a partilha de saberes e experiências, a participação, a autonomia, a reflexão e o diálogo – favoreceu, no grupo de estudantes populares da pedagogia, o deslocamento do sentimento de humilhação para o de sentimento de pertencimento à periferia. Deslocamento promovido pela “síntese cultural que intenciona superar as contradições antagônicas e ver a convivência das diferentes culturas, sem negar tais diferenças, mas, ao contrário, fundar-se nelas” (Eckhardt, 2018, p. 160). A síntese cultural – em contraposição à invasão cultural - assume um papel de destaque no sentido da democratização das universidades e da problematização da realidade, uma vez que se converte em instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante (Freire, 1994).

Corroborando essa assertiva, Vasconcelos e Sousa (2020) apregoam que a construção de uma sociedade e universidade democráticas não pode prescindir da materialização da utopia: unidade na diversidade, de que nos fala Freire (2003). Para as autoras, a utopia da unidade na diversidade figura como antídoto contra o envenenamento da necropolítica neoliberal, pois permite a partilha de experiências, vivências, desamores, dores e a busca coletiva de caminhos de cura (hooks, 2017), favorecendo a organização dos grupos populares. Sem a utopia da unidade na diversidade “[...] é difícil construir um ambiente acadêmico comprometido com a promoção da valorização da diversidade cultural e passível de abarcar as dimensões da diferença e de garantir o diálogo e a convivência entre os diferentes” (Vasconcelos; Sousa, 2020, p. 41).

A busca pela concretização dessa utopia da unidade na diversidade vem sendo realizada em diversas ações – no âmbito da docência, da pesquisa e da extensão – analisadas nos trabalhos apresentados no GT6 de Educação Popular, os quais afirmam o compromisso de classe, sem deixar de considerar os demais marcadores da diferença – de gênero, de raça/etnia, de sexualidades dissidentes, geográficos, geracionais *etc.* Ressignificando a compreensão freireana de extensão como comunicação (Freire, 2015), pesquisadoras/es da Educação Popular têm buscado o desenvolvimento de práticas de extensão popular (Cruz *et al.*, 2013; Melo Neto, 2014; Souza, 2019; Souza; Oliveira, 2022) como possibilidade de fomentar o diálogo entre universidade e comunidades e, assim, selar o compromisso com as demandas populares.

A articulação entre ensino, pesquisa e extensão têm possibilitado a concretização de intervenções comunitárias que favorecem vivências potencializadoras de uma formação política de educadoras/es populares, com vistas a promover a organização popular e a transformação social. Assim, por meio de um que-fazer dialógico e de uma escuta sensível das demandas e

inéditos-viáveis populares, sujeitos da Educação Popular seguem alimentando a esperança de que “um outro mundo é possível”¹⁶ e, assim, seguem tecendo coletivamente os fios de uma “resistência propositiva popular”¹⁷ (Souza; Novais, 2021).

Considerações

As reflexões traçadas neste texto, alicerçadas nos princípios da Educação Popular e no legado de Paulo Freire, desvelam que a concretização do direito à educação superior requer a assunção do compromisso da universidade com as demandas populares, implicando uma formação política de educadoras/es, bem como a consolidação de práticas educativas pautadas na dialogicidade, na convivência, na unidade na diversidade e na problematização das realidades e dos saberes de experiências dos sujeitos envolvidos nos processos de aprender-e-ensinar.

Sem deixar de considerar que, ainda, há muito a se fazer e a se percorrer no sentido da democratização da educação brasileira, mas cientes de que o caminho se faz ao caminhar, educadoras e educadores populares vêm reiterando aportes do legado freireano, tais como a afirmação do compromisso com as classes populares, a defesa de uma educação política e problematizadora, a construção de práticas educativas dialógicas pautadas na unidade da diversidade, a denúncia de marcas da colonialidade e de interesses neoliberais na educação, dentre outros.

A análise da produção de pesquisadoras/es do campo da Educação Popular tecida no escopo deste ensaio indica que, apesar dos constantes ataques ao legado de Paulo Freire, o pensamento e a memória dele continuam vivos e alimentando o ato de esperar, favorecendo o engajamento político de educadoras/es que assumem – não sem medo, mas com ousadia - o compromisso com a transformação da realidade e a com a construção de uma universidade mais justa, equitativa, democrática e, sobretudo, popular.

¹⁶ Princípio utópico do Fórum Social Mundial - evento organizado pelos movimentos sociais dos diferentes continentes com intuito de proposição de alternativas viáveis para uma transformação global erigida na justiça social.

¹⁷ O conceito alude ao processo de construção de uma cultura orgânica de classe voltada à promoção da participação e de uma formação política comprometida com os interesses populares, com a transformação da realidade e a valorização dos saberes de experiência dos movimentos sociais e demais sujeitos populares (Souza; Novais, 2021).

Referências

- BEISIEGEL, C. R. Educação popular e ensino superior em Paulo Freire. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, 2018. DOI 10.1590/S1678-4634201844104010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FhjhGmrntstyyG3yGmKdCCP/>. Acesso em: 27 mar. 2023.
- BRASIL. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. **Sinopse estatística do ensino superior**: graduação 1997, Brasília: Inep/MEC, 1999. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/download/censo/1997/superior/miolo-Superior1-97.pdf>. Acesso em: 7 maio 2023.
- BRASIL. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. **Censo da Educação Superior**: 2021- Notas estatísticas. Brasília: Inep/MEC, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 7 maio 2023.
- CASTRO, A. M.; VÉLEZ, C. M. Educación popular para el acceso a la universidad: estudio de caso del preuniversitario popular Paulo Freire. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 40., 2021, Belém do Pará. **Anais [...]**. Belém do Pará: UFPA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 7 maio 2023.
- CASTRO, C. A. Educação popular, movimentos sociais e cursinhos populares: uma análise pelo espaço. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 2, n. 2, p. 24-33, 2012. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/cimeac/article/view/1441>. Acesso em 7 maio 2023.
- CRUZ, P. J. S. C. et al. (org.). **Educação popular na Universidade**: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP). São Paulo: Hucitec, 2013.
- ECKHARDT, F. Formação de professores das classes populares: encontros e diálogos entre iguais e diferentes. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 40., 2021, Belém do Pará. **Anais [...]**. Belém do Pará: UFPA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 9 maio 2023.
- ECKHARDT, F. Professores/as formando-se na comunicação de experiências: o despertar de relações de subalternidade e sonhos de libertação. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: UFF, 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 9 maio 2023.
- ECKHARDT, F. As classes populares no curso de pedagogia: descobrindo-se periferia. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, n. 41, p. 149-162, 2018.

ESTEBAN, M. T.; SAMPAIO, M. Educação popular e formação docente: experiências de re-existência. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 608-629, 2020. DOI 10.7213/1981-416x.20.065.ds05. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2020000200608. Acesso em: 9 maio 2023.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Política e educação.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. Apresentação do tema. *In: Transcrição do seminário coordenado pelo prof. Paulo Freire. Universidade e compromisso popular.* Campinas: Puccamp, 1987. p. 9-12. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/1031>. Acesso em: 25 maio 2023.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, 2014. DOI 10.9771/gmed.v6i2.13088. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13088>. Acesso em: 7 maio 2023.

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

LEHER, R. Universidade pública federal brasileira: Future-se e “guerra cultural” como expressões da autocracia brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-19, 2021. DOI 10.1590/ES.241425. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TSQSX7dwJVVGyYW8bVFmWYm/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

LEHER, R. Guerra cultural e universidade pública: o Future-se é parte da estratégia de silenciamento. *In: GIOLO, J.; LEHER, R.; SGUISSARDI, V. (org.). Future-se: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado.* São Carlos: Diagrama Editorial, 2020. p. 107-149.

LISBOA, A. K. S. O papel político dos pré-vestibulares populares e o acesso de mulheres negras e das classes populares à Universidade Pública. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 40., 2021, Belém do Pará. **Anais [...]**. Belém do Pará: UFPA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 7 maio 2023.

LOPES, A. C. Articulations of educational demands made (im)possible by antagonism to “cultural Marxism”. **Education Policy Analysis Archives**, Tempe, v. 27, p. 109, 2019. DOI: 10.14507/epaa.27.4881. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4881>. Acesso em: 1 abr. 2023.

MELO NETO, J. F. **Extensão popular**. 2. ed. João Pessoa: Editora UFPB, 2014.

OLIVEIRA, H. M. G. Influência e atualidade de Paulo Freire nos estudos de comunicação e no jornalismo: o retorno ao pensamento freiriano diante dos desafios contemporâneos. **Extraprensa**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 66-80, jul./dez. 2021. DOI 10.11606/extraprensa2021.191311. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/191311/181464>. Acesso em: 1 abr. 2023.

PALUDO, C; TAVARES, M. T. G. Educação popular e pesquisa como território de luta e ação política. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]**. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 20 maio 2023.

PEREIRA, T. I.; RAIZER, L.; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 86-96, 2010. DOI 10.5335/rep.2013.2029. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2029>. Acesso em: 7 maio 2023.

SERRANO-AMAYA, J. F. “Ideología de género”, populismo autoritario y políticas sexuales. **Nómadas**, Bogotá, v. 50, p. 155-173, 2019. DOI 10.30578/nomadas.n50a10. Disponível em: <https://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/component/content/article/2544-conocimiento-desde-el-sur-debates-contemporaneos-nomadas-50/subjetividad-y-conocimiento-encarnado/1026-ideologia-de-genero-populismo-autoritario-y-politicas-sexuales>. Acesso em: 1 abr. 2023.

SILVA, P. B. G.; ARAUJO-OLIVERA, S. S. Cidadania, ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa. *In: ENCUESTRO CORREDOR DE LAS IDEAS DEL CONO SUR*, 6., 2004, Montevideo. **Anais [...]**. Montevideo: Corredor de las Ideas.org, 2004. Disponível em: <http://corredordelasideas.org/encuentros-antiores/vi-encuentro-corredor-de-las-ideas/>. Acesso em: 7 maio 2023.

SILVA, R. B. *et al.* Indignação e esperança frente ao movimento neoconservador: análise a partir de Paulo Freire. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 39, n. 1, p. 1-19, 2023. DOI 10.21573/vol39n12023.113912. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/113912>. Acesso em: 1 abr. 2023.

SOUSA, A. P. R.; COIMBRA, L. J. P. Future-se: um golpe contra a democratização do ensino superior. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 14, n. 12, p. 1-19, 2020. DOI 10.5380/jpe.v14i0.69548. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/69548>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SOUSA, F. R. Resistir para existir: aportes freireanos para uma educação sexual transgressora e emancipadora. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. DOI 10.5212/PraxEduc.v.16.16462.013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16462>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SOUZA, T. Z. O fazer extensão popular em educação ambiental e seus processos educativos. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]**. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31. Acesso em: 9 maio 2023.

SOUZA, T. Z.; OLIVEIRA, M. W. Extensão popular em educação ambiental: convivência em comunidade de trabalho. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 68, p. 220-236, 2022. DOI 10.12957/teias.2022.54099. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-03052022000100220&script=sci_arttext. Acesso em: 6 maio 2023.

SOUZA, T. Z.; NOVAIS, G. S. A resistência propositiva popular nos contextos escolares e não escolares. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 40., 2021, Belém do Pará. **Anais [...]**. Belém do Pará: UFPA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=31 Acesso em: 9 maio 2023.

TAVARES, M. T. G.; LISBOA, A. K. S. A experiência do pré-vestibular popular Pedro Pomar: uma luta por educação popular e formação política em periferias urbanas. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 10, n. 1, p. 191-205, 2020. DOI 10.18554/cimeac.v10i1.4116. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/4116>. Acesso em: 7 maio 2023.

VASCONCELOS, V. O.; SOUSA, F. R. Paulo Freire no ensino superior: de mãos dadas mesmo em tempos de (pós)pandemia. *In: FONTOURA, H. A.; TAVARES, M. T. G.; LEITE, V. F. A. (org.). Diálogos com Paulo Freire: 100 anos: reflexões freireanas em tempos de (pós)pandemia*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2021. p. 325-339. Disponível em: https://naueditora.com.br/ebook_gratuito/dialogos-com-paulo-freire-100-

anos% E2% 80% 89% E2% 80% 89 reflexoes-freirianas-em-tempos-de-
pospandemia% E2% 80% 89/. Acesso em: 20 maio 2023.

VASCONCELOS, V. O.; SOUSA, F. R. Unidade na diversidade: entre utopias e concretudes em pesquisas desde a Educação Popular. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 10, n. 1, p. 25-50, 2020. DOI 10.18554/cimeac.v10i1.4168. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/4168>. Acesso em: 9 maio 2023.