**Oficina de Educação Superior**

**Diário de bordo**

**Isabela Kojin Peres**

****

**Uma breve apresentação**

*Estar vivo é estar continuamente devolvendo à dádiva da vida as nossas respostas de existência. Os nossos momentos de “sim” no desejo de participação e de partilha na própria teia da vida. Estar vivo é, a cada novo instante, querer viver (BRANDÃO, BORGES, 2008, p. 15)*

Escrevo essa apresentação depois da última aula da disciplina, já que agora as pessoas vão ler os diários de bordo uma das outras. Na minha defesa de mestrado uma das sugestões do prof. Marcos (que não era meu orientador) foi para eu inserir um capítulo na dissertação me apresentando e falando da minha trajetória, porque isso sempre está ligado e se reflete na pesquisa.

E eu não fiz isso por dois motivos: o primeiro porque sempre achei difícil demais escrever sobre mim mesma. O segundo é que havia uma incompreensão da importância dessa apresentação. Hoje escrevo compreendo melhor o porquê da apresentação, porém com a mesma dificuldade em realiza-la.

Bom, começo pelo básico: tenho 29 anos, sou libriana, umbandista, palmeirense apaixonada por futebol, ambientalista desde os 4 anos, filha e neta mais velha de uma família só de homens (e machista). Entrei com 17 anos em Gestão Ambiental na ESALQ, morei na CEU – Casa do Estudante Universitário por 5 anos, fiz diversos estágios durante a graduação com várias temáticas diferentes e no final me envolvi bastante com o debate sobre a alteração do Código Florestal, o que me levou ao mestrado.

Realizei alguns trabalhos durante o mestrado, que demorou quase 3 anos para ficar pronto, e depois que defendi procurei trabalhar – para ganhar outras experiências e também porque achei bem traumático todo o processo. Sempre fui muito insegura. Nisso, fiquei 3 anos no FunBEA – Fundo Brasileiro de Educação Ambiental e participei de alguns projetos, só que sentia falta da universidade, embora nunca tivesse me visto como uma doutora – achava que não tinha perfil acadêmico. Aí todos meus projetos desmoronaram e me vi numa crise danada não só de recursos, mas aquelas crises de “qual o sentido da minha vida?”. E ela sempre mostra os caminhos...

Estava desempregada, vendendo Natura, sendo babá e cuidando de cachorros, quando recebi o convite para trabalhar na empresa da mãe da minha melhor amiga de infância, a quem eu chamo de tia. Era um cargo em que eu ia gerir uma equipe e todas suas relações. Ela estava dividida porque, embora achasse que eu tinha o perfil e quisesse me dar o emprego, sabia que não era o que me fazia feliz e tinha receio de que eu me arrependesse depois. Então, ganhei uma consulta de *coaching* com uma amiga dela. Em uma hora de conversa percebemos juntas que meu caminho era o doutorado. Isso foi em 2017 e eu já tinha voltado a frequentar a Oca – Laboratório de Educação e Política Ambiental, quando o professor Marcos apostou em mim e me fez acreditar que eu poderia estar no doutorado.

E cá estou eu, estudando sobre as dimensões sociais da restauração florestal, finalizando as disciplinas, escrevendo esse diário de bordo, ainda com muitas inseguranças, mas com a certeza que estou onde deveria estar e muito feliz por isso.

Uma informação importante antes da leitura desse diário: quando eu e o Luã assumimos a disciplina de Projetos de Educação Ambiental, o prof. Marcos sabia que as duas iriam coincidir e tentou alterar a data de alguma. Como não deu certo, combinamos de nos revezar (Luã e eu) entre as duas compartilhando o que aconteceu em cada encontro. Além disso, fiz a disciplina de Adequação Ambiental e Agrícola da Paisagem com o prof. Ricardo Rodrigues na Flona de Ipanema, em Iperó, SP durante o período de 15 a 26 de abril Por isso não estive presente em todas as aulas.

Pronto, agora vamos ao que interessa.

**04 de abril de 2019**

A disciplina teve inicio com a apresentação da mesma, do professor Marcos, dos alunos e suas dúvidas e expectativas. Esse primeiro momento é essencial para conhecer o grupo e fazer o alinhamento com a disciplina e exige especial cuidado de quem está facilitando, pois tudo ainda é incerto e as resistências e/ou expectativas dos estudantes (e do professor) estão altas.

Senti aquele frio na barriga de quando a gente começa algo novo. Obviamente eu já conhecia o Marcos e tinha o Luã também, um amigo muito querido. Mas como seria o resto da turma? Como se desenrolaria a disciplina? Sim, porque o perfil e a abertura/disponibilidade das pessoas nos processos educadores faz TODA a diferença. Eu, particularmente, confesso que vim sem grandes expectativas. Deixando acontecer...

Quando o prof. Marcos propôs a dinâmica de observarmos os corpos uns dos outros, senti muito incomodo porque não gosto de ser vista ou observada. Mas, confiando nele e na finalidade pedagógica pela qual ele estava usando essa dinâmica, me entreguei ao processo e consegui me sentir confortável. O que me incomodou mais foi que começamos a andar em círculos, de certa forma procurando uma ordem que, para mim, parecia mais uma resistência do que uma organização.

Em seguida fizemos a dinâmica das duas rodas, uma virada para a outra, onde tínhamos que conversar com a pessoa da frente sobre temas sugeridos pelo professor. Senti que possibilitou uma maior interação e “quebra de gelo” dos estudantes, o que me fez pensar em como nos sentimos mais confortáveis falando e sendo observados porque falamos, do que apenas observados em silêncio (como na primeira dinâmica). Além disso, é muito legal poder ver a diversidade de corpos, sentimentos e opiniões sobre temas diversos. Achei uma atividade bastante rica e com potencial, mas que exige tempo para ser realizada como se deve e para atingir seus objetivos.

Depois fomos conversar em grupos menores sobre as nossas questões e dúvidas sobre educação e percebi que eram bastante abrangentes e com diferentes escalas e perspectivas. Anotei o que foi falado no meu grupo:

A Educação Superior no Brasil é boa? O que precisa melhorar?

O que é a Educação Superior?

Como tornar a Educação Superior dialógica?

Diante das mudanças sociais, que são voláteis, qual o papel da educação institucional aos anseios relacionados a elas?

Como e quais os caminhos e ferramentas para democratizar os conhecimentos produzidos na Educação Superior?

Como trabalhar a Educação Superior dentro contexto da Universidade/professor universitário/a?

O que é liberdade (e o que não é liberdade) na Educação Superior?

Por fim, fechamos em apresentar a primeira pergunta para o resto da classe “***A Educação Superior, do micro/prática cotidiana ao macro/sociedade está boa”*?**

Também anotei as perguntas colocadas pelos outros grupos:

*- “É possível promover uma educação à distância em todas as áreas de estudo? De que forma essa modalidade pode influenciar na formação do profissional ausente da relação professor-aluno?”*

*- “Como nós educadoras/es podemos superar as barreiras da educação (valores, motivação, equidade etc.)?”*

*- “Como educar nesses tempos tecnológicos? Deve-se controlar o uso de tablet´s e smartphones? Como adaptá-los ao ensino?”*

*- “Como trabalhar a aprendizagem/avaliação, pensamento crítico, o aprendizado significativo em turma tão heterogêneas acostumadas com metodologias tradicionais de ensino?”*

Minha percepção foi que as dúvidas estão muito mais relacionadas com a prática docente e o fazer pedagógico do que pensar criticamente na educação superior de maneira mais macro. O que é compreensível já que a maior parte dos alunos teve pouco ou nenhum contato com a questão do ensino, mas provavelmente a maioria pretende ou tem como possibilidade ser professor universitário. Isso me faz pensar em como priorizamos a pesquisa em detrimento do ensino e da extensão na pós-graduação, quando se deveria seguir o tripé da universidade pública. Também fiquei pensando na questão de usar “educação” ou “ensino” e “aprendizagem”, o que cada uma significa, já que apesar de estarem relacionadas, não a mesma coisa.

Para a próxima aula teremos que trazer nossa biografia e a resenha de um livro relacionado à educação. Gosto do incentivo à leitura e na disciplina de Projetos de Educação Ambiental reforço isso bastante porque a cada leitura um mundo novo se abre. Mesmo que aparentemente “não sirva para nada” concreto, isso ajuda a fundamentar nossa bases e referências no mundo. No entanto, percebi que é preciso saber a hora certa de usá-la e principalmente saber escolher bem o texto, porque muitas vezes ele pode trazer elementos que não dão tempo de serem trabalhados e bem compreendidos, podendo até mesmo confundir os alunos.

**Resenha do livro “Pedagogia: diálogo e conflito”**

**Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sérgio Guimarães**

**1995 - 2ª edição**

Antes de dar inicio à resenha propriamente, acredito ser importante contextualizar o que motivou a leitura e o porquê de ter escolhido o livro “Pedagogia: diálogo e conflito”. Essa enunciação de quem sou, de onde parto e qual minha trajetória tem se tornado cada vez mais fundamental numa sociedade que se ancora e promove o imediatismo e a desinformação.

Sou doutoranda e, além das disciplinas relacionadas à minha tese, busquei cursar aquelas que podem contribuir na minha formação docente – algo que não investi durante o mestrado simplesmente porque ainda não tinha claro para mim mesma a vontade de permanecer na universidade. Meu anseio até então era simplesmente dar conta de realizar uma dissertação – o que eu duvidei muitas vezes ser possível.

Semestre passado fiz a matéria obrigatória do meu programa chamada PAE – Preparação Pedagógica na qual pude estudar melhor a didática e tive um ferramental que me ajudou a ter mais elementos para a prática docente.

No entanto, para mim, faltou aprofundamento teórico-conceitual sobre educação, ciência e universidade pública, talvez pelo perfil da turma até. Ficamos bastante focados na questão didática com o famoso livro do Libâneo e achei tudo muito mecânico e operacional demais. Embora fosse o primeiro contato da maior parte dos pós-graduandos ali presentes com a temática da educação, eu já trabalhava com educação ambiental e ansiava por mais, bem mais.

Foi buscando esse aprofundamento que me matriculei na disciplina Oficina de Ensino Superior ministrada pelo meu próprio orientador. Apesar de não saber como era a disciplina, conheço meu orientador e tinha uma noção do que esperar dela.

Da primeira para a segunda aula fomos convidados a realizar uma leitura e elaborar uma resenha sobre um livro ou um texto relacionado à temática da educação. Procurei e encontrei diversos materiais, mas decidi começar com esse livro riquíssimo por conta de uma busca - talvez até uma angústia - pessoal de entender o *equilíbrio entre diálogo e conflito* dentro do exercício democrático e na construção de outra sociedade.

Eu realmente acredito que sem diálogo não há democracia real, inclusiva, justa e sustentável. Ele é o alicerce fundamental, embora não o único. No entanto, como dialogar com quem não quer dialogar? Com quer te destruir ou destruir seus sonhos, utopias e objetivos? Por outro lado, também acredito na importância do conflito e que eles são mais perigosos quando silenciados. Mas, como fazer para que o conflito seja disruptivo-construtivo? Ou seja, como, a partir do conflito, descontruir/superar a barbárie e, ao mesmo tempo, construir e caminhar na direção das utopias? O que a educação tem a dizer sobre isso? E, com essas inquietações, foi que esse livro caiu em minhas mãos e é com elas que o li.

“Pedagogia: diálogo e conflito” é uma obra diferenciada, pois sistematiza o diálogo, em formato de perguntas e respostas, de três educadores brasileiros que se propõem a pensar a educação face às principais correntes e tendências: Paulo Freire, Sérgio Guimarães e Moacir Gadotti. O debate trava-se inicialmente entre os próprios autores, evidenciando suas convergências e divergências, para se estender às concepções pedagógicas tradicionais ou liberais.

O livro foi lançado em 1985 e com os direitos autorais doados para a reconstrução do TUCA da PUC – São Paulo importante local de resistência à ditadura militar. Nasceu em meio ao processo constituinte, ou seja, da conquista dos direitos políticos no qual a educação teve um peso particular – como apontam os próprios autores.

A segunda edição saiu em 1995, dez anos depois, com um novo prefácio assinado por Moacir Gadotti e Paulo Freire, já que Sérgio Guimarães se encontrava no Haiti.

É no prefácio que se enuncia que o livro também teve uma tradução para o espanhol. Mas, não foi uma tradução qualquer, pois foi feita pela educadora Isabel Hernandez que analisou as mesmas inquietações dentro da perspectiva argentina, acentuando o caráter interdisciplinar do livro e de uma pedagogia dialógica em defesa da educação popular, ao mesmo tempo em que mostrava as proximidades entre os países vizinhos. O livro também ganhou uma tradução italiana com a participação Bartolomeo Bellonova, professor da Universidade de Bolonha e autor do livro “*Paulo Freire:* *educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*”.

Paulo Freire e Moacir Gadotti afirmaram em 1995 “que o livro continua atual”, pois era um tempo de crise da utopia e afirma-la novamente consistia em um ato pedagógico essencial na construção da educação do futuro, sendo necessário também enfrentar a grande sedução do projeto neoliberal que afirmava que “o socialismo morreu, que a utopia morreu, que a luta de classes desapareceu”. **E em 2019, o livro é mais atual do que nunca!**

A escolha do título é justamente para romper “com a pseudo-neutralidade da pedagogia tradicional e da astúcia da pedagogia liberal” e demonstrar como “o diálogo e o conflito se articulam como estratégia do oprimido” (p. 10), onde a diferença não deve ser apenas respeitada, pois é a própria riqueza da humanidade, mas ser a base da filosofia do diálogo.

Sustentamos que o diálogo se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. Entre esses, no máximo pode haver um pacto. Entre esses há é o conflito, de natureza contrária ao conflito existente entre iguais e diferentes. Os desafios educacionais que as perguntas nos revelaram giravam em torno de opções político-pedagógicas contraditórias: assumir a instituição escolar tal como ela se estruturou desde as revoluções burguesas e ensinar a ler, escrever e contar ou assumir a escola na perspectiva das classes dominadas e ensinar a ler, escrever, contar, ouvir, falar e gritar (GADOTTI, FREIRE, GUIMARÃES, 1995, p. 10).

Para os autores, não pode estar superada uma pedagogia do oprimido, enquanto existirem oprimidos, assim como não pode estar superada a luta de classes enquanto existirem privilégios de classe, mesmo que o projeto neoliberal diga o contrário.

Logo após o prefácio, há uma parte chamada “Aos leitores” escrita por Moacir Gadotti em 1985, na qual o autor problematiza o estudo e a pesquisa educacional e o predomínio do caráter positivista das mesmas, onde “basta ter rigor metodológico para atribuir à pesquisa um caráter de cientificidade, não se colocando aqui a questão da validade ou da relevância do objeto pesquisado: o método absorve a teoria” (p. 12-13). Isso é extremamente relevante porque no processo de racionalização da modernidade, tudo o que envolve o fazer científico é usado como instrumento para legitimar a dominação, que passa a ser justificada “cientificamente”.

Por outro lado, o autor aponta a busca por novos enfoques e paradigmas apresentando a pesquisa-participante ou pesquisa-ação, citando Thiollent (1985), como uma das alternativas, que compreendem que não é possível separar teoria e método tampouco abrir mão do princípio emancipatório. A intencionalidade de contribuir com a busca de alternativas metodológicas e de respostas para uma ação político-pedagógica emancipadora está clara nos dizeres de Gadotti:

Neste pequeno livro, que pretendemos seja uma iniciação aos estudos pedagógicos, procuramos tratar os principais temas da educação brasileira contemporânea de forma dialógico-dia-lética, colocando em prática uma teoria do conhecimento que tem como dimensão principal a natureza dialógica da produção do saber, valorizando um método de pesquisa que costuma ser banalizado pela escolástica academicista.

Assim, os autores querem contribuir com a busca por alternativas metodológicas e ajudar a construir respostas às perguntas que todos os educadores se fazem ao conduzirem sua ação político- pedagógica numa direção emancipadora. Ao fazerem isso, se situam face às principais correntes e tendências de concepções de educação, evidenciando suas convergências e divergências.

O livro começa relatando as andanças realizadas por Freire e Gaddoti para conhecer a educação e a realidade brasileira pós-ditadura, realizadas a partir de convites e eventos diversos. Tem-se então uma breve contextualização de cada autor:

Freire ficou no exílio por dezesseis anos e quando chegou disse que precisava “reaprender o Brasil. E enquanto estiver num processo de reaprendizagem, de reconhecimento do Brasil, não tenho muito o que dizer. Tenho mais o que perguntar”. Mas a juventude que o convidava por todo país queria homenageá-lo e também saber como era o cenário antes de 1964 – Golpe Militar – pois, “uma das características de todo regime de arbítrio é precisamente a tentativa que todos que todos eles têm feito para apagar a história”.

Sérgio, que é dez anos mais novo que Gadotti e trinta que Freire, trabalho na Universidade de Lyon desenvolvendo sua tese, a interrompeu para desenvolver junto a UNESCO um trabalho de formação de linguística de professore de base na Angola, o que selou a amizade com Freire.

Gadotti diz que as principais perguntas no final da década de 70, quando ocorreu o 1º Seminário da Educação Brasileira, que ajudou a organizado, eram “Quem é que forma o educador? Quem é educador de quem?”. Ele, inclusive, guardou todas as perguntas feitas por professores e educadores nos eventos em que participou, o que ajudou a gerar a ideia do livro que tem como questão central:

**qual a resposta que os educadores já tinham quando formularam suas perguntas?** Considero então que nosso esforço é basicamente sistematizador. Esse é um dos papéis do intelectuais na sociedade, seu **papel político e social: captar as respostas que estão contidas nas perguntas que nos foram formuladas**. Esse é um dos trabalhos do educador intelectual também: através da sensibilidade que tiver a essas perguntas, responder, não como se tivesse a resposta, como se nós três a tivéssemos, mas saber quais são as respostas que estão subjacentes ao ato de formulação das perguntas. Enfim, **quais são as respostas que os educadores brasileiros querem dar às suas próprias perguntas, hoje?** (Gadotti, grifo meu)

A primeira questão abordada é o caráter político-pedagógico da educação que, para os autores, são indissociáveis. Perspectiva essa que tem força no Brasil: os Projetos Políticos Pedagógicos que as escolas devem desenvolver é uma prova disso. No entanto, é ingênuo reduzir o político ao pedagógico e vice-versa, pois cada um possui sua especificidade, sendo, portanto, uma relação dialética, dinâmica e até contraditória.

Uma especificidade comumente apontada é que no âmbito pedagógico a relação se dá entre não antagônicos, enquanto no politico seria entre antagônicos, o que é apontado como irreal já que o ato pedagógico ocorre mesmo - e possivelmente com mais aprender e ensinar também – onde há relação entre “os contrários”, ou seja, onde há diversidade e conflito.

Outra suposta especificidade é que o pedagógico trabalha com o convencimento e a política com a busca de poder. Vencer, como característica do político, passa pelo convencimento, que é pedagógico e ao buscar vencer, o político tem de recorrer ao convencimento.

No entanto, a politica ou o fazer político está muito além dessa questão do político tradicional e das eleições que envolvem uma vitória sobre o outro em termos de individuo ou partido. Trata-se muito mais do que isso, de uma questão de luta de classes no sentido de mudar a história, a realidade e a estrutura social.

Convencer é também conhecer juntos.

Neste sentido, ao invés de ressaltar a ideia de convencer como ato de persuadir e, no fundo, de vencer o outro à base de argumentos, prefiro interpretar o convencer como a ação de, conhecendo juntos, vencer com. (...) Ao explicitar a minha idéia, trata-se mais de fazer com que eles percebam em que medida as deles, que partem das suas próprias práticas, se assemelham às minhas, quando é o caso, ou divergem das minhas (Sérgio, p. 29)

No ato político há, portanto, a natureza ou a marca do pedagógico, assim como no pedagógico há a marca do político (pg. 26). Um exemplo dado por Freire dessa inter-relação é o Diretas Já que em um encontro numa praça público em São Paulo contou com a participação de um milhão e setecentas mil pessoas e conseguiu ser um movimento unificador que foi bastante organizado, para a surpresa de suas próprias lideranças, pois não havia nada preestabelecido. Tal união e organização na prática política tiveram um caráter eminentemente pedagógico além de político. Especificar o político e pedagógico é ignorar a luta de classes, o que ocorre com os pensadores liberais.

Mas Freire alerta que é pretensão achar que é possível reeducar a classe dominante, porque enquanto classe social, ela não tem possibilidade de ser convencida, apenas alguns representantes que se convertem ás classes oprimidas.

Dizem também que o político não era tão antagônico porque os partidos políticos não possuem uma definição ideológica clara e com postura de classe definida. Isso porque a organização partidária se faz muito mais em torno de homens do que em torno de ideia e plataforma (Sérgio, p.31). E Freire, em concordância com isso faz uma fala bastante atual:

São coisas que a gente precisa combater. Diante da tradição brasileira, acho que a nossa política será tão mais válida quanto mais diminuir a preocupação em torno de nomes para se interessas por propostas, pelo que realmente distingue as classes sociais. Enquanto a política for em torno de nomes pode aparecer um ou outro que, na verdade enraizada na classe dominante, desperte interesse nas classes populares, através de discursos puramente populistas.

Voltando a questão das perguntas realizadas pelos professores e educadores durantes os vários de andanças pelo Brasil, Gadotti ressalta a importância de ele, também como professor e educador, sempre levar a sério todas as perguntas mesmo que parecessem ingênuas ou superficiais. E sempre que possível conhecer seu público e suas expectativas. Em eventos muito grandes, ele procurava saber antes, mas em menores procurava dialogar diretamente com os participantes. Pois não é “falo a”, mas “falo com”.

Mas, não é necessário que o diálogo se explicite apenas na forma de pergunta e resposta para que se tenha a possibilidade de intercâmbio, é possível realiza-lo a partir de um testemunho amoroso pelo professor.

Alertam para a importância da paciência pedagógica com as perguntas realizadas, mesmo aquelas provocativas. Estas devem, no entanto, ser respondidas com intensidade e vigor, ou seja, energeticamente: “a minha mansidão também foi aprendida e está em função da mansidão ou da violência do outro” (Freire, p.33). Mas, como seres humanos, estamos sujeitos as reações no calor do momento e que estas fazem parte de nosso próprio aprendizado: “não há como ser ou só paciente ou só impaciente” (Freire, p. 34)[[1]](#footnote-1).

Uma pergunta bastante comum: é possível ou não fazer alguma contra a ordem estabelecida dentro da escola? O sistema educacional é um subsistema inserido no sociedade moderna onde as classes dominantes querem reproduzir sua ideologia e preserva o status quo, mas isso não esgota a possibilidade que a escola possui. Para aquelas que querem transformar a sociedade burguesa é preciso que a escola passe a desocultar o real.

O primeiro tratamento ou classificação de todas as perguntas guardadas por Gadotti foi realizado em 1983 por duas estudantes de Pedagogia da PUC, a partir de seis temas gerais; 1. o estudante; 2. o professor, 3. a escola; 4. a pedagogia nos cursos superiores, a pedagogia da libertação e a pedagogia do conflito; 5. os especialistas e a 6. educação de modo geral.

O Capítulo II - EDUCAR: SABER, PARTICIPAR E COMPROMETER-SE tem inicio com o tema geral dos estudantes. Nesse caso as perguntas estavam bastante relacionadas a participação estudantil, sobretudo nas universidades, e a sua democratização. Um dos exemplos de pergunta foi “Como fazer os alunos entenderem que às vezes é preciso sacrificar algumas aulas para se aprofundar em coisas que não são relativas diretamente ao conteúdo da sua formação específica?”.

A greve[[2]](#footnote-2), por exemplo, é um importante instrumento na formação política e cidadã do estudante. Trata-se de um movimento interno do processo de mobilização que em si mesmo é altamente pedagógico, possibilitando, inclusive o fortalecimento de outras atividades sociais e culturais que ficam subjugadas no cotidiano universitário como arte, o esporte etc., escancarando os vazios da universidade para uma formação mais integral.

É aí que se dá muito da educação. Muita gente diz que o estudante que faz isso não está aprendendo. Mas quando ele "perde” quinze a vinte dias de aula numa greve, essa interrupção não é propriamente uma interrupção no aprender mas no processo de receber conteúdos, o que é bem diferente (Freire, p. 40).

Mas, fazer greve na universidade pode ser algo bastante complexo. Primeiro porque diferentemente da greve na linha de produção que prejudica o patrão, a greve na universidade prejudica, sobretudo, os próprios estudantes – por vezes mais preocupados com as “férias” que a greve possibilita do que com a vivência política.

Os demais trabalhadores podem não compreender ou até não aceitar a greve por inúmeros fatores, entres os quais: o distanciamento da universidade com a sociedade; o salário dos professores e o fato dos alunos supostamente não produzirem, mas estarem “apenas” investindo em sua formação. Segundo essa visão, o exercício da prática de conteúdos e do cumprimento de programas de formação das competências estaria sendo deixado de lado em prol do exercício do direito político de cidadão, contraponto uma coisa à outra.

De fato, como um instrumento de negociação, pode tanto ser bem como mal utilizada, sendo necessário saber a hora de parar sem desmobilizar ou desengajar as pessoas. Por outro lado, quando há diálogo com a população, a greve pode ser um instrumento de avanço, da formação política individual e de avanço do comprometimento da universidade com a sociedade. Fazendo isso, sendo justificada e bem conduzida, a greve nunca fica isolada, ela se expande, se enraíza o que é fundamental já que a universidade é, também, fruto da sociedade.

Dentro da própria universidade há questões de ordem democráticas que precisam ser discutidas, como, por exemplo, a escolha do reitor. De fato, as universidades são bastante recentes historicamente, mas já possuem uma rigidez e um peso normativo secular, com uma série de entraves que dificultam até mesmo a participação interna.

Assim, a universidade deve ser um lugar um lugar de conflito, de confronto de posições, e isso só é possível através do debate, da crítica, da autonomia, da participação, que são os princípios mesmos da democracia. Para os autores “só uma universidade autoritária é cumpridora de programinhas preestabelecidos, só uma universidade autoritária é uma universidade pacífica”.

Essa participação democrática não implica falta de rigor científico, assim como não exclui o aspecto pedagógico. O rigor científico não é uma categoria metafísica, mas histórica, assim como o saber e a ciência tem uma historicidade justamente por ser uma criação humana. E todo conhecimento que é produzido agora cedo ou tarde será superado ou reinventado por outro. E o “rigor está exatamente nos procedimentos com os quais nos acercamos do objeto para dele alcançarmos um conhecimento mais e mais exato” – o que não é definitivo e que gera uma curiosidade e uma busca maior pelo próprio rigor na procura de achados mais exatos (Freire, p. 45, 46). Tal rigor que refuta o afrouxamento, a superficialidade e o “deixa como está para ver como fica” deve ser utilizado também para a participação estudantil.

O capítulo seguinte é intitulado de “Educar e reinventar o poder” onde a pergunta inicial é: qual é o papel do educador hoje, na sociedade que temos aí? Que puxa diversas questões (condições de trabalho, falta de autonomia, qualificação etc.) e perguntas: até que ponto o professor deve ser um político, até que ponto ele deve ser um técnico? Ele deve se ater aos conteúdos? Deve trabalhar as questões políticas dentro da escola?

Há também uma insatisfação constante sobre o próprio papel do educador e da atividade educativa, algo que não tem uma resposta definitiva, pois não pode ser reduzido a algo imutável – é histórico e social. Mas, para Freire, há uma diferenciação possível no papel do educador que diz respeito ao método de trabalho entre o educador reacionário e o educador revolucionário.

Um educador reacionário acredita que possui o objeto do conhecimento que ele traz consigo e o transfere para os educandos, enquanto o outro se considera um conhecedor de um objeto a ser desvelado e também assumido pelo educando. Um controla o educando pelo poder sobre o método de que se apropria, o outro tem um método que caminho de libertação.

O revolucionário não pode dizer que num sistema decimal 4 X 5 são 18 só para ser do contra, mas ele pode discutir o significado da multiplicação, da adição, da divisão numa sociedade capitalista (Freire, p. 50 )

Ao falar de revolucionário, Freire traz a questão da própria revolução. Esta que implica a tomada do poder das mãos da burguesia (que, por sua vez, tirou da aristrocacia) e que logicamente o usa em função de seus próprios interesses. No entanto Freire traz uma diferente da concepção de revolução como tomada do poder que é a reinvenção do poder a partir de uma interpretação gramsciana. Gadotti explica que aqui, a partir do convencimento, a sociedade civil e não a sociedade política teria a hegemonia, estando esta, “cimentada” com o Estado. Ou seja, seria uma sociedade “regulada” em que os movimentos populares exerceriam o controle sobre o poder do Estado e garantiriam uma maneira diferente da burguesia de exercício do poder.

Nesse sentido, o intelectual possui um papel importante que é a democratização do poder. Se a classe trabalhadora não teoriza a sua prática é porque a burguesia a impede de fazê-la e não porque ela seja naturalmente incompetente para tal. E possui, dentre outros muitos, dois direitos fundamentais: o primeiro é o de conhecer melhor o que ela já conhece a partir de sua prática e de seu próprio saber. Aqui o intelectual revolucionário pode atuar através da colaboração e da não-possessão do método possibilitando que ela reveja ou reconheça o que já conhece. E ao reconhecer, conheça mais e melhor. Ou seja: ultrapassar esse conhecimento que se fixa ao nível da sensibilidade dos fatos conhecidos, para alcançar a razão de ser dos fatos (Mao Tsé-Tung)

O segundo direito é o de conhecer o que ainda não conhece, portanto, de participar da produção do novo conhecimento, tendo direito para isso. A questão não se resume em tirar da classe burguesa o poder sobre os meios de produção, mas também que comece a questionar: produzir o que, para quem, contra quem e contra o quê?

Para isso, para que seja realizado ao nível da participação, necessariamente deve-se partir do lugar em que a classe trabalhadora se acha, da sua percepção do mundo, da sua história, do seu próprio papel na história, partir do que sabe para poder saber melhor. Se o ponto de partida está em nós, os chamados intelectuais, não há nenhum outro caminho senão o do autoritarismo.

Outro direito apontado por Sérgio é o dos filhos da classe trabalhadora ter acesso (e eu acrescento permanência), além da elaboração do seu próprio conhecimento adquirido no interior da sua classe, acesso e domínio do conhecimento que hoje é instrumentalizado contra ele. Essa visão está bastante relacionada com a ideia de que ao permitir os educandos marginalizados e das periferias viessem a dominar todo aquele saber que até então era privilegiado em algumas escolas burguesas, e isso lhes daria um instrumento de luta. Ao se apropriar do saber dominante, eles dominariam.

No entanto, alertam que ao fazer isso sem outras medidas, corre-se o risco de reforçar ainda mais o esquema de dominação. Até porque não é possível Não é possível isolar objetivamente o que é informação, o que é dado histórico, do que é interpretação, do que é ideologia.

Por isso, os educadores devem estar sempre investir de maneira contínua na sua própria formação, reeducando-se quando necessário e atentando à sua consciência crítica.

Enquanto a revolução ou a transformação radical não acontece, é preciso que os educadores tenham certa manha para driblar a rigidez e autoritarismo do sistema educacional, linha mais aberta, mais dinâmica, que atenda aos interesses da maioria da população na realidade. O que é bastante desafiador por inúmeros motivos. Um deles é a das grades curriculares e materiais didáticos que não apenas são ideologicamente carregadas, como viciadas numa série de aspectos como preconceitos de classe, de sexo e de raça, feitas por especialistas seguindo as orientações de órgão superiores.

Em um primeiro momento essa poderia ser uma saída prática, mas que só demonstra como os professores são largados e como prioriza-se muito mais o “treinar” do que o “capacitar” que são coisas bem diferentes. Também criticam que passa a existir uma “equipe de educadores que controla outros educadores que não se apropriam do método e nem sequer dos conteúdos, mas apenas recebem instruções quase teleguiadas para reproduzir o método no controle dos educandos”.

Isso praticamente elimina o reconhecimento do papel dirigente, técnico e político do educador que se educa com o educando – que são diferentes, mas nunca (na perspectiva da revolução) antagônicos.

O perigo, tanto para o professor reacionário quanto para o revolucionário, é de que ele se satisfaça com os resultados obtidos na transmissão do seu próprio discurso e se encante com os discursos dos alunos, agora semelhantes ao seu, esquecendo-se de analisar as relações entre suas teorias e sua prática docente. É preciso coerência, pois os que se autoproclamam defensores da classe trabalhadora, às vezes são os que menos atuam numa direção realmente progressista e revolucionária.

Em escala maior, há um esquerdismo que realmente imobiliza e dificulta o avanço revolucionário no Brasil, uma dificuldade em se cobrar mais à esquerda do que a esquerda, com uma competição para se auto-afirmar de esquerda, o que gera imobilismo no sentido da real transformação social.

Assim, o “que fazer” na docência, ou melhor, como educador, está centrado num ponto fundamental: a crítica do sistema educacional enquanto subsistema, de modo que se alcance o sistema social global, porque ficar ao nível da crítica apenas do subsistema educacional seria fazer uma crítica liberal. Deve-se mostrar que o subsistema educacional não apenas a reproduz a ideologia dominante, mas que ele também possibilita, ou melhor, que dentro dele é possível uma contraposição. É nesse sentido que deve ser feita a conversão, em um sentido político, não de uma decisão íntima e individual anterior à experiência.

A conversão seria, nesse sentido, uma mudança de rumo, um fenômeno que embora não seja individual na sua origem, se manifesta individualmente, porque, como já foi apontado, a conversão não pode ser feita pela classe dominante, apenas por indivíduos delas, o que é chamado por Gadotti de “trânsfugas”. Esse é o processo de conscientização, que necessariamente se dá também a nível individual, mas que é selado socialmente.

Entra-se assim no CAPÍTULO IV “Educação e democracia” dialogando-se sobre a violência presente nas escolas públicas, em especial das periferias. Violência que não é apenas física ou material, mas que envolve também um mecanismo de evasão e de seletividade com a constante deterioração do público e do bem comum.

A violência na escola é de certa forma uma resposta a violência maior que exercida contra as populações periféricas e marginalizadas. Em um debate na TV Cultura dois ex-presidiários fizeram a seguinte fala: "Aqui se discute a violência que cometemos, mas ninguém ainda se preocupou em discutir a que sofremos”.

Mas é preciso questionar: o que significa a escola para uma comunidade que se volta violentamente contra ela? Para superar essa violência deve-se construir outra relação entre escola e comunidade, que inclui maior responsabilidade na preservação e conservação, mas isso não resolve o problema. É necessário não perder a referência à violência maior, a violência da exploração do trabalho.

Nesse sentido aparecem muitas perguntas relativas ao reformismo das escolas: Diante, então, desse quadro da escola, diante desse guarda-chuva que abriga todos esses problemas, o que fazer? O que é possível fazer hoje na escola que temos? Não na escola que queremos. Esta ainda não existe, mas na que temos. Quais seriam as possibilidades hoje dessa escola concreta? O que fazer dentro dela?

A nossa escola é burocrática e até autoritária, mesmo que as pessoas que a compõem tenham uma concepção democrática da educação. Isso porque o sistema é autoritário também. É preciso que o Estado deixe de ser autoritário e garanta mecanismos de descentralização, participação e autonomia na educação.

Existe, de fato, um desejo profundo por participação, autonomia e busca de soluções locais que deve enfrentar a burocratização do órgãos oficiais: há uma macrocefalia do sistema onde “a cabeça está inchada e faltam pés”, segundo Gadotti. Mas isso não significa “passar o problema” para os municípios.

A municipalização pode acontecer desde que venha associada a autonomia das escolas também, para que não fique refém dos jogos de interesse locais. A autonomia da escola, portanto, não se confunde com municipalização nem com descentralização, valorizando o município e a escola como núcleos autônomos de participação numa política mais ampla. Ela estaria mais próxima da ideia de democratização da educação, pois nem toda descentralização é sinônimo de democratização.

Sérgio (p. 76) traz o trabalho de Francisco Withaker Ferreira que vislumbra três grandes tipos de participação: nas decisões anteriores a uma ação que se planeja fazer, na sua execução e nos resultados Há ainda outro nível de participação que é no levantamento dos problemas e que implica em outro tipo de poder.

Nas escolas em que se recorreu à “comunidade interna” para a resolução dos problemas, as soluções foram alcançadas coletivamente e se revelaram bem mais eficazes do que as soluções determinadas diretamente pela autoridade. Isso é autonomia, que exige por em prática a conversa (necessária) sobre a escola real a partir da qual ser fará a escola dos sonhos. Por outro lado, para se cuidar da escola real é preciso que a dos sonhos funcione como perspectiva, como desafio, como chamamento: “o possível de hoje viabilizando, amanhã, o impossível de hoje” (Gadotti, p. 37).

Trabalhar com a realidade e o possível é essencial, pois as escolas enfrentam realidades bastante duras. Um exemplo é o fato de muitos educandos só realizarem refeições dentro da escola. Desse modo, a existência de merenda escolar é um pré-requisito para a redução da evasão.

O último capítulo do livro, chamado de “Educar: ler, escrever e contar + ouvir, falar e gritar” e traz a reflexão de que os problemas da educação brasileira já têm sido equacionados pelos próprios professores e educadores, mas o que está faltando é um projeto político novo que, de fato, valorize a educação e transforme o sistema educacional. Não é a toa, portanto que educação e cultura nunca são prioridades governamentais.

Outros temas que aparecem nas perguntas são o desenvolvimento tecnológico da informática e os efeitos disso na prática educativa, a relação entre teoria e prática (como associa-las claramente e como garantir uma coerência entre a ação e a reflexão no papel do educador?) e sobre as determinações econômicas no ato educativo.

No entanto, o que se destacou para os autores foi a questão do ensino realmente crítico. Qual é a educação que os movimentos sociais propõem? Como valorizar a educação e o saber que vêm no bojo desses movimentos sociais, no espaço da escola? Como fazer esse ensino crítico?

Entra-se então na questão da leitura, que tem potencial, mas não é necessariamente crítica. Para ser crítica exige um exercício em que o leitor deixa de ser somente passivo, mas passa a se apropriar, resignificar o texto, buscando compreender o que está por trás daquilo que ele lê, pois o material lido é um produto de um processo maior.

Porém, o exercício da leitura na escola tem sido no valor de troca – normalmente por nota ou algo parecido, e não pelo interesse na discussão, na apreensão das ideias de maneira crítica. Assim, um texto crítico pode ter uma leitura ingênua e um texto ingênuo pode ser lido de maneira crítica que reescreva e supere a ingenuidade do texto. Uma boa educação crítica estabelece permanentemente esse movimento dinâmico entre a palavra e o mundo e vice-versa. O ato da leitura significa, portanto, uma espécie de reescrita do que se lê. Mas a educação crítica não pode nem deve ficar apenas na leitura, é fundamental o desenvolvimento efetivo do ato de escrever até mesmo para romper a discriminação autores (normalmente ligados ou pertencentes as classes dominantes) e leitores. É um processo (ler-escreve-ler) de continuidade da busca de saber, para ler o mundo, mas sobretudo, “escrever" ou “reescrever” o mundo, quer dizer, transformá-lo.

A conscientização para esse “reescrever” não é ponto de partida do engajamento, pois não há tal ponto: é lutando, é na prática, que eu me conscientizo.

Por isso, a mobilização que implica a organização para a luta é fundamental à conscientização, que é algo mais profundo que a pura tomada de consciência. É aquela que se aprofunda pela práxis e a reflexão sobre a própria luta que iniciou o processo de conscientização. Um ciclo dinâmico. E não há uma conscientização pura. O que existe não níveis de ingenuidade: ninguém é totalmente crítico ou totalmente ingênuo. Do mesmo modo, se pensa a motivação como algo fora da prática, como uma espécie de momento preparatório. Mas, novamente, é a prática que motiva ou desmotiva.

A leitura crítica e a conscientização opõem-se a esse culto dogmático do livro, pois além do tripé ler, escreve e contar, existe outro eixo importante que remonta à educação na antiguidade greco-romana: a oratória. A educação estava ligada a formação do orador: aquele ser humanos que sabe falar, gritar e exigir seus direitos e não ficar apenas ouvindo. Para isso, é preciso também aprender a ouvir. Desse modo, passa-se a ter cinco eixos: ler, escrever, contar, ouvir e falar. Falar se posicionando. Afinal o que é a conscientização senão levar a decidir-se? A priorização da leitura e da escuta, muitas vezes execrando-se a fala, tem muitos efeitos no processo de ensino-aprendizagem: “Por que razões o indivíduo que devora páginas e páginas hesita tanto diante de uma folha de papel em branco? Será por acaso?”. Para Gadotti, isso tem fundamentos políticos.

Se a fala foi tirada do currículo é porque falar, numa sociedade silenciosa como é a sociedade opressiva, é um ato de subversão. A educação para a fala, para a formação do orador (no sentido daquele que defende seus direitos), seria um suicídio para a sociedade opressiva. Ensinar a falar, ensinar o povo a gritar hoje, certamente não é só urna tarefa da escola, mas também uma tarefa pedagógica dos partidos políticos, dos sindicatos e da sociedade civil de modo geral (p. 90)

Além de ensinar o povo a gritar é fundamental que os educadores aprendam a gritar com o povo no sentido de reivindicar seus direitos, aprendendo com o grito desse povo. A verdadeira abertura da escola para a comunidade no sentido de ouvir e deixar falar implica que ela seja ensinada também a ouvir e a falar.

Portanto, uma educação revolucionária seria então aquela que ensinasse a gritar? A opressão silenciadora não poderá ser vencida com sussurros e, de qualquer forma, o ser humano sempre grita primeiro para depois falar. A gente nasce gritando. E é possível dar esse grito de maneira organizada. O exemplo novamente apontado é dos grandes comícios das Diretas Já onde o grito deixou de ser de pura rebeldia para ser uma forte e inabalável convicção.

É uma educação que tem a ver com a palavra escrita e falada, que tem a ver com o ouvir e com o falar. Não há dúvida alguma de que também tem a ver com a luta. Há uma educação revolucionária antes e outra depois que a revolução se instala. Antes ela não pode ser feita pelo poder que silencia, mas somente dentro dos movimentos sociais populares, dentro dos sindicatos, dentro dos partidos populares não-populistas. E através de educadores que façam a sua conversão, o seu suicídio de classe, os pedagogos trânsfugas. Quando o grito se encarna no poder então a educação revolucionária toma outra dimensão, pois o que foi educação contestadora passa a ser agora educação sistematizada: trata-se então de recriar, de ajudar na reinvenção da sociedade. Na fase anterior ela ajudava o grito para a derrubada de um poder hostil às massas, com elas no poder a educação passa a ser um instrumento extraordinário de ajuda para a construção da sociedade nova, para a criação do homem novo (Freire, p. 92).

Dialoga-se sobre a Pedagogia do Conflito de Gadotti e a Pedagogia do Oprimido de Freire, que possuem como base que o conflito pode ser dialógico, assim como o diálogo se insere no conflito, desde que o diálogo seja entre iguais diferentes, nunca entre antagônicos.

Conflito e diálogo são fundamentais na educação e na pedagogia porque sem luta ou grito, não se consegue para botar abaixo o poder que nega a palavra. No máximo pode haver um pacto com a classe dominante, mas em determinado momento, mas passada a situação que gerou a necessidade do pacto, o conflito se reacende. É isso que a dialética ensina. Essa é a educação comprometida com a libertação, vinculada organicamente a classe trabalhadora (p. 94).

**11 de abril de 2019**

Marcos trouxe para a turma dois presentes: o vídeo sobre as defasagens e atrasos no sistema educacional e a entrevista com Bauman falando sobre utopia. Desde que entrei na Oca – Laboratório de Educação e Política Ambiental conheci melhor minhas próprias utopias e a importância de anuncia-las e de convidar as outras pessoas a fazerem o mesmo. Utopia é muito mais do que sonhar e é bastante incompreendida ainda. Por isso gostei muito do material!

Quando eu fiz a disciplina de Educação Ambiental com o professor Marcos, lá em 2009, eu faltei no dia das biografias e mesmo depois, em outras disciplinas e oportunidades, eu nunca fiz minha biografia.

Então quando tivemos que fazer a nossa fiquei num misto de alegria e angústia. O que falar sobre mim e a minha história? Como expressar isso? E pior: eu sabia que isso envolvia uma síntese que, com certeza, me deixaria frustrada por ter que deixar algo de lado. Acabei comprando duas cartolinas, pois sabia que iria ter que fazer pelo menos duas.

Dito e feito.

A segunda, a “versão final” ficou como a minha mente: colorida, mas cheia de informações e interligações. Demorei mais tempo do que tinha previsto para fazer a atividade porque foi como mexer num novelo de lã, onde cada lembrança puxava a outra. É como abrir aquela velha gaveta onde guardamos as fotos Kodak. Sou capaz de passar muitas horas olhando fotografias antigas minhas, da minha família, mas de desconhecidos também. Gosto de imaginar como é a vida das outras pessoas. Ás vezes ando na rua me perguntando isso: como será que aquela senhora vive? O que gosta de fazer? Como é sua casa?

Falar sobre a minha história foi a parte fácil, pois eu adoro falar ainda mais em grupos menores. Fiquei em um grupo só de mulheres e toda vez que isso acontece e estamos em roda sinto uma força ancestral inexplicável. E foi tão bonito ver as mulheres se apresentando, cada uma com um jeito, uma expressão, uma história tão própria! Cada ser humano é mesmo único! Me fez refletir sobre como podemos afirmar que conhecemos alguém? O que é conhecer alguém? Se sequer nos (auto)conhecemos bem!

Por isso gosto tanto do fato do Método Oca (2016) trazer o “mergulho em si” como um dos componentes dos processos educadores ambientalistas!

No mergulho sincero em si mesmo e no diálogo sobre isto, reside a possibilidade de se compartilhar valores e motivar o questionar crítico e confrontador das opressões e alienações. O caminho em direção a si próprio é uma experiência identitária permeada de valores éticos, estéticos e espirituais, que merecem ser desvelados e desvendados pelos processos de educação ambiental comprometidos com a emancipação humana e a transformação socioambiental (TASSARA; ARDANS, 2013)

Acho que fazer a biografia permitiu esse mergulho e compartilhá-la ajudou a aprofundar o conhecimento sobre os outros estudantes e fortalecer os laços que estavam sendo formados.

Depois iriamos contar sobre o livro ou texto que realizamos o fichamento. Infelizmente eu tive que sair, pois tinha uma reunião agendada a meses sobre o Simpósio de Educação Ambiental e Transição para Sociedades Sustentáveis que organizei ano passado. Fiquei aflita em não poder compartilhar o livro “**Pedagogia: diálogo e conflito**”, mas confesso que iria ter dificuldades em falar de maneira clara e resumida sobre o material, já que o formato de conversa da obra, embora torne a leitura bem agradável, não ajuda tanto para a construção de uma objetividade na qual se pode seguir.

Na parte da tarde dei aula na disciplina de Projetos de Educação Ambiental onde trabalhamos sobre Financiamento e Gestão dos Projetos e os alunos deveriam apresentar o projeto coletivo que estavam desenvolvendo para a realização das oficinas.

Apresentei o panorama geral do financiamento da educação ambiental no país, com base no documento do Ministério do Meio Ambiente “Fontes de financiamento para educação ambiental[[3]](#footnote-3)” desenvolvido pela Semíramis Biasoli. Depois, dialogamos sobre o conceito de “gestão” e de “gestão de projetos” problematizando desafios, estratégias e metodologias em cima de alguns *cases.* No entanto, não houve apresentação dos projetos coletivos porque foram poucos alunos.

Eu quase cancelei a aula por isso e para poder voltar para a disciplina de Oficina de Educação Superior. No entanto, engatamos em uma conversa extremamente rica e como os presentes se mostraram bem interessados, acabei dando aula e me surpreendendo com a qualidade da mesma.

Me fez pensar em como devemos ter jogo de cintura para fazer as adequações necessárias no que planejamos para as aulas e manter a motivação, mesmo quando as circunstâncias parecem desfavoráveis. Afinal, não importa se há um ou mil alunos, que enquanto professores e educadores, não podemos negar a realização do processo educativo.

Meu trabalho na disciplina PAE – Preparação Pedagógica foi sobre “Planejamento didático-pedagógico” que envolvia o plano curricular, plano de ensino e o plano de aulas que devem estar interligados entre si. E as referências que a professora indicou martelavam bastante na importância de fazer um bom planejamento, ou seja: com uma ordem sequencial, objetividade, coerência e flexibilidade. Sobre esta última lembrei de um trecho que copio aqui: **no decorrer do processo educativo, o professor deve reavaliar e reorganizar o seu trabalho, principalmente o planejamento, mas aprender a lidar com o imprevisto/inesperado das situações concretas, já que o planejamento não assegura, por si só, o andamento do processo do ensino da maneira pensada, devendo ser continuamente revistos e refeitos (LIBÂNEO, 1994, p. 225).**

**02 de Maio de 2019**

Pela manhã eu e Luã apresentamos o que estamos realizando na disciplina de Projetos de Educação Ambiental. Fiquei ansiosa e um pouco incerta sobre o que e como trazer para o resto da turma, porque embora a gente tenha feito um planejamento geral (o Plano de Ensino e Ementa) para a disciplina, concretamente ela está sendo construída semana após semana, encontro após encontro.

Depois de conversar com professor Marcos, o Luã trouxe a ideia de fazermos um “Café ComPartilha” com os três bases fundamentais da disciplina de Projetos de EA: diálogo, práxis e agroecologia e bem viver antes de apresentar a disciplina. Eu realmente adoro essa metodologia! Já fiz e participei dela em várias situações diferentes! Quando aplicamos, as pessoas sempre nos olham com um olhar meio desconfiado ou incomodado, mas no final é difícil seguir os tempos e finalizar os diálogos porque as pessoas simplesmente não querem mais parar de conversar! E toda vez fico encantada em como os pequenos cuidados fazem diferença no processo em grupo, como as pessoas se sentem bem e acolhidas. O que, acredito eu, também aconteceu com a nossa turma de Oficina de Educação Superior.

Resolvemos focar a pergunta para relacionar com o conteúdo da disciplina que estamos ministrando: *Na construção de projetos socioambientais, qual o papel do diálogo/práxis/agroecologia/bem viver?*

Para embasar os diálogos escolhemos três textos **“A relação teoria e prática na educação em Freire”** de Volnei Fortuna; **“Criar com o outro: o educador do diálogo”** do Brandão e Borges e **“Agroecologia, movimentos sociais e Bem Viver”** da Fernanda Côrrea e Marcos Sorrentino. Eu só tinha lido o último, um texto que gosto bastante que tem poder de síntese e ao mesmo consegue relacionar bem três temas bastantes complexos...

Sempre gostei dos movimentos sociais, assim como sempre acreditei em Deus: de maneira simples sem grandes explicações ou conhecimentos, mas bastante clara. Mas foi no mestrado, estudando “conflitos” que comecei a entender melhor como funcionavam e sua importância. O texto “**Movimentos sociais e democracia: a tensão necessária**[[4]](#footnote-4)**”** do Marcus Abilio Pereira me ajudou bastante nesse sentido. No entanto sei que a minha visão é muito intelectual ainda (talvez até romantizada), me falta vivência e práxis.

Agroecologia tem tido um caminho parecido na minha vida. Gostei desde que conheci, mas tinha uma compreensão abstrata e beirado a ingenuidade. Cheguei a fazer, em 2015, um curso de extensão de 80 horas da Unicamp chamado “Formação de Multiplicadores para a Transição Agroecológica”, mas hoje vejo claramente como eu ainda não tinha sacado. Confundia com agrofloresta. Achava que era mais um tema interessante apenas, não compreendia tudo o que ela representa e o potencial revolucionário que possui. Foi na Oca – mais nas conversas individuais com as pessoas que atuam com Agroecologia, como o Luã, do que nos momentos de Estudo e Pesquisa que realizamos – que comecei a amadurecer e aprofundar o tema.

E por fim, o Bem Viver. Meu novo amor. A síntese da minha utopia! Apresentei para nossos alunos no segundo dia de aula o conceito e cada vez que leio, estudo, falo ou converso sobre esse tema fico cada vez mais encantada. É tão libertador de que há outros caminhos e projetos de sociedade para além do “desenvolvimento sustentável” que já foi cooptado pelo capitalismo!

Já li vários textos do Brandão e acho ele genial, um poeta que escreve em prosa (embora alguns sejam um pouco cansativos, confesso). Li para a aula e gostei bastante (talvez seja um dos meus favoritos), pois tira o foco apenas do ensino para a aprendizagem (como fala no texto **“Ação didática no Ensino Superior: a docência em discussão”**), ou melhor, para a relação indissociável que é o aprender-ensinar. Eles trazem muito forte a questão do diálogo e do afeto que são deixados de lado nos processos educacionais que costumam priorizar a instrução. Destaco aqui dois trechos que me marcaram:

O *aprender* não é uma acumulação provisória e utilitária de conhecimentos dirigidos, de maneira direta, ao exercício de habilidades parceladas, restritas e perigosamente “mecanizáveis”, quando não subordinadas a uma mente crítica, ativa, participante e criativa. *Aprender* é uma atividade inerente a tudo o que é vivo, e a aprendizagem responde pela totalização do ser de cada pessoa e pela realização de cada cultura. Ora, se isto é assim, então a função do educador ganha a dimensão de um verdadeiro agente do processo mais importante de toda a vida: *aprender a saber através de criar saberes para aprender* (BRANDÃO, BORGES, 2008, p. 14).

Aprender é estar dentro de um tempo interativo de diálogo com o outro. Aprender é abrir-se a um outro para criar com ele a experiência objetivamente solidária (sempre interativa) subjetivamente pessoal (sempre um gesto único, interior) de descobrir junto e integrar sozinho o milagre do saber. E educar é saber construir o momento do diálogo dentro do qual educador e educando criam, um-com-outro, um-através-do-outro, um saber de construção comum e, ao mesmo tempo, uma descoberta profundamente solitária, imensamente pessoal. Eis o fio do seu mistério. (BRANDÃO, BORGES, 2008, p. 19).

Mas, o meu favorito definitivamente foi o texto sobre práxis porque, de fato, foi o que mais contribuiu para mim porque deu uma base concreta para o que eu estava construindo, vivendo e vivenciando na disciplina de Projetos de Educação Ambiental. Mais do que coerência, empoderamento e potência de ação, a práxis possibilita mesmo a transformação das pessoas e do mundo. Não deve ser não apenas principio filosófico, mas também uma pedagogia e política pública, pois rompe com a ingenuidade e fomenta o olhar crítico e reflexivo com compromisso ético.

Por fim, voltando à aula, acho que ela foi boa e bem recebida por tod@s @s presentes, que participaram ativamente. Fiquei apenas na dúvida sobre o quanto a leitura dos textos contribuiu para os diálogos nos grupos do Café ComPartilha e sentida em chegar atrasada e por não ter conseguido um lanche melhor. Também senti que para o Bem Viver em si, talvez fosse melhor ter outro texto para aprofundar.

Uma das coisas compartilhadas pelo anfitrião do grupo sobre diálogo ficou me intrigando: “Há uma crença de que o diálogo vai resolver tudo. Mas e quando o diálogo acontece e não resolve?”. Ao mesmo tempo senti uma ênfase muito grande na necessidade de consenso que não sei se concordo. Percebi que quero estudar mais sobre diálogo!

**TARDE**

Voltei para a aula da tarde animada para ver o que o outro grupo tinha preparado e aliviada por ter apresentado o meu. Sei que eu e o Luã tínhamos várias vantagens como ter experiência em educação, ser da Oca e ter uma disciplina concreta com a qual estamos trabalhando. Mas, esse movimento de apresentar para outras pessoas e ser analisada/avaliada sempre nos tira da zona de conforto e gera uma insegurança.

Li quase todo o texto enviado pelo Grupo 2 “***An emerging signature pedagogy for sustainable food systems education***”, mas leio devagar em inglês e não consegui terminar a tempo para a aula deles. Achei interessante trazer um artigo internacional para ver uma visão diferente da que estou acostumada aqui e que provavelmente tem muito mais visibilidade e repercussão.

Adorei o presente deles com a crônica do Rubem Alves, autor de “Eucaliptos e Jequitibás” e “Conversas com quem gosta de ensinar” que li na disciplina de educação ambiental, em 2009, com o Marcos. Não lembro muita coisa, mas tenho muito afeto. Acho que vou procurar e ler novamente.

Achei muito interessante a disciplina proposta pelo Grupo 2 sobre “Resolução de problemas agroalimentares”! Fiquei pensando em duas coisas i)no porquê eles não terem colocado “sistemas agroalimentares” no título da disciplina e ii) que desconheço experiências que usam a “resolução de problemas” no Brasil, mas que ela tem muito potencial. Deu para perceber o quanto eles estudaram, pensaram e criaram, estava bem detalhado. Senti apenas que talvez fosse melhor reduzir os elementos da disciplina e torna-la mais processual, com cada problema sendo resolvido ao longo do tempo...

A aula que eles deram para gente também foi muito legal! Especialmente quando se falou sobre multi, inter e transdisciplinaridade, porque acho que são conceitos importantes usados de maneira confusa e às vezes até incorreta. Eu mesma acho que ainda não compreendi muito bem como aplicar/realizar a transdisciplinaridade. O lanche estava também incrível!

**09 de maio de 2019**

A aula começou com a meditação do sábio na montanha puxada pela Anani. Ela puxou super bem e foi bom para relaxar, mas, como o Marcos apontou depois, realmente teve muitas palavras e pouco tempo. Por mim, eu ficava lá com o sábio nas paisagens incríveis que visualizei. Como tornar a realidade mais agradável do que isso? Escrevi isso rindo, mas depois parei para pensar que isso pode ser sério. Imagina para pessoas que vivem situações de extrema pobreza, violência, poluição... como trazê-las depois de uma visão linda para suas realidades sem que isso as desmobilize a transformá-las?

Depois fizemos outra dinâmica que convidava a cada um pensar e escrever no papel como podemos motivar alunos[[5]](#footnote-5). Colocamos o papel dentro de bexigas (única coisa desnecessária por conta dos resíduos, poderia ser em uma caixinha de sorteio), misturamos elas e pegamos outra bexiga para ler o papel de um/a colega. Apareceram coisas bem legais, a saber:

- Conhecer os alunos e suas expectativas, fazendo um alinhamento das mesmas com a proposta da disciplina/aula/atividade;

- Demostrar a utilidade, a praticidade e o porquê se estuda determinado tema;

- Práxis;

- Partir das expectativas dos educandos e readequar objetivos e metodologias;

- Ter relação com o cotidiano;

- Trabalhar com resolução de problemas;

- Despertar a curiosidade;

- Respeitar sonhos, vontades e biografias;

- Usar metodologias inovadoras.

No entanto, dialogamos se é possível/viável na realidade concreta dos professores de instituições públicas (de infantil a pós) em dar conta de tudo isso, porque a cobrança e as responsabilidades são grandes e, portanto, se tudo isso não se tornaria mais “peso”.

Pela experiência que eu tenho como estudantes e educadora, adotar as coisas que foram propostas acaba facilitando o trabalho docente e o processo de aprendizagem, afinal, “compreendemos melhor quando fazemos parte do que nos é dito” conforme Martin Hiedegger. E conforme vamos praticando, vamos incorporando na prática docente de maneira mais fluída.

Mas temos que lembrar que a aprendizagem depende também de cada aluno, portanto, não podemos responsabilizar apenas o docente pela falta de motivação e interesse – que em muitos casos envolvem fatores sociais e estruturais muito mais complexos, principalmente sobre as defasagens do sistema educacional. O verbo ensinar, do latim *insignare,* significa marcar com um sinal, que deveria ser de vida, busca e despertar para o conhecimento, enquanto aprender, do latim *apprehendere*, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar, não sendo, portanto, algo passivo (ANASTASIOU, ALVES, 2004). [[6]](#footnote-6)

Fiquei pensando também que a “não importância” ou “desmotivação” se devem também por imaturidade e porque certos temas simplesmente não despertam curiosidade ou são relevantes para determinadas pessoas. E tudo bem.

Digo isso a partir da minha própria experiência como estudante de graduação. Entrei aos 17 anos em Gestão Ambiental na ESALQ e hoje vejo como subaproveitei diversas disciplinas que, mesmo achando interessante, não me sentia motivada porque não compreendia a importância daquilo para minha formação ou porque estava mais interessada em outras coisas. E temas de exatas, por melhor e mais didático que o professor seja, dificilmente irá me motivar.

Por isso, acho que precisamos ter claro no exercício da docência porque queremos motivar e onde queremos chegar com essa motivação e adotar práticas pedagógicas que contribuam para isso, mas com certa leveza.

O grupo apresentou um plano de ensino para a remodelação da disciplina de Recursos Florestais que é oferecida para a Engenharia Agronômica, uma ideia muito boa que pode contribuir com uma disciplina real e que tem muitos alunos (o que é extremamente desafiador!). Fiquei um pouco surpresa quando eles relataram o preconceito e a polarização entre as engenharias agronômica e florestal. Meu curso (Gestão Ambiental) era meio perseguido e desvalorizado dentro da Esalq e, sendo do noturno, eu não ficava a par de situações como essa.

Não conseguimos fazer contribuições para o Plano logo depois que foi apresentado porque tínhamos que fazer outra dinâmica, e senti falta desse momento porque depois me vi (super!)envolvida na outra atividade e perdi o foco.

Ao final da aula, o Marcos fez contribuições importantes nesse sentido e uma coisa que me marcou foi a importância de um coordenador pedagógico em uma disciplina com muitos professores e alunos, alguém que consiga atuar na articulação e melhor interligação dos conteúdos e práticas.

A última dinâmica proposta pelo grupo responsável foi a realização de um debate entre ambientalistas e ruralistas (não anotei a pergunta geradora). Acabei ficando no dos ambientalistas o que me gerou muita tensão em conseguir defender bem, com argumentos sólidos a visão que é realmente a minha. Acho que seria bem mais fácil, para mim, fingir ser ruralista.

Também fiquei aflita com a polarização porque foi algo que eu testemunhei e estudei muito na minha dissertação de mestrado e que acabou sendo um dos motivos da alteração do Código Florestal. Reproduzir tudo aquilo em sala de aula foi desafiador porque, como disse o Luã, o debate implica em vencer o outro.

E a polarização, de fato, aconteceu. Poderíamos muito bem ter procurado dialogar, tentando achar caminhos comuns, ao invés de mostrar como o outro estava errado. No entanto, na nossa atuação procuramos apenas nos diferenciar – o que acaba corrobando a teoria da polarização de Sunstein[[7]](#footnote-7) que li durante o mestrado.

O debate demonstrou claramente que os argumentos dos ruralistas eram (e são) de ordem econômica e de curto prazo, enquanto os dos ambientalistas envolvem uma série de variáveis e em um tempo e escala muito diverso, o que aumenta a complexidade. No entanto, o meu grupo conseguiu trazer dados e argumentações concretas, palpáveis e atuais e acho que precisamos investir nisso, principalmente enquanto pesquisadores. A questão do controle bastante firme do tempo em todas as atividades foi desafiador também, mas acho que rendeu positivamente, pois fomos obrigados a trabalhar com a síntese.

Gostei bastante da aula, foi divertida e com diversos aprendizados.

Na parte da tarde fui participar da oficina sobre PANCs elaborada, organizada e facilitada pelos meus alunos da disciplina de Projetos de Educação Ambiental que é parte fundamental das atividades da mesma. Fiquei bastante orgulhosa deles e pude ver que também sentiam orgulho em fazer parte da disciplina, pelo modo que falaram dela na parte de apresentação da oficina. Isso é muito realizador e gratificante! Também foi muito bom vê-los atuando como educadores, me lembrou muito os PAPs – Pessoas que Aprendem Participando das políticas públicas e educação ambiental.

A oficina envolveu uma dinâmica para as pessoas se conhecerem, uma rodada de apresentação dos participantes dizendo a motivação e a expectativa deles com a oficina e uma atividade chamada recordatório, onde as pessoas tinham que escrever o que elas comeram nas últimas vinte e quatro horas. Em seguida, teve uma parte teórica sobre PANCs com a fala de uma estudante do grupo CAJAN, o plantio na horta da Casa do Bem Viver e a preparação de alimentos com PANCs seguida de uma partilha coletiva.

****

**16 de maio de 2019**

Cheguei na aula e sala estava linda, tinha até um mural informativo na parede. Cuidar do espaço físico faz parte da prática pedagógica e deve refletir a mesma, aprendi isso com o Marcos. Realmente demonstrou que o grupo pensou em tudo.

Fizemos a roda das sensações, tocando, cheirando e sentindo plantas e vendo quais memórias elas nos remetiam. Gosto bastante dessa dinâmica por trazer outros sentidos e a subjetividade com um público – pós-graduandos – que tende a ser super racional. Engraçado que minhas memórias foram todas de quando eu já era adulta. Desde muito pequena tive uma relação de amor muito forte com a natureza, mas vendo agora percebo que minha relação com as plantas não arbóreas começou a se fortalecer nos últimos, principalmente depois que comecei a frequentar a umbanda – o que mudou a minha vida. Talvez seja por isso.

A dinâmica de dialogar sobre o que é vulgarização, alfabetização, divulgação e popularização foi extremamente enriquecedora e esclarecedora, porque havia muita confusão a respeito. No meu grupo, que leu o trecho sobre vulgarização, isso ficou muito claro: cada um tinha uma compreensão diferente. Acho que o texto **“Popularização da ciência: uma revisão conceitual”** contribuiu bastante para o diálogo e que conseguimos nos apropriar dele, o que nem sempre acontece com as referências sugeridas.

O Plano de Ensino criado pelo grupo, para uma disciplina de divulgação e popularização da ciência foi muito bom, faltam disciplinas assim nas Universidades e especialmente na pós-graduação, onde se deixa de lado o tripé ensino, pesquisa e extensão para se focar apenas na pesquisa. As meninas sugeriram que fosse uma disciplina condensada de duas semanas, mas por conta da diversidade de aulas e atividades propostas, acho que seria legal ela ser mais processual, para dar tempo dos alunos elaborarem e executarem com calma o projeto de divulgação científica. Seria legal também fazer com os grupos de estágio da ESALQ.

As dinâmicas seguintes me tiraram da zona de conforto positivamente. A primeira envolvia contar sobre a sua pesquisa para um colega em apenas dois minutos e depois explicar a pesquisa desse colega para toda a turma. Percebi que como estou confusa com algumas questões do meu projeto de pesquisa, isso se refletiu na minha fala e eu acabei não falando como foi pedido, ou seja, falar de maneira técnica e específica. Acho que consegui reproduzir até que bem a pesquisa do Sílvio, porque anotei em tópicos o que ele me contou. Escrever me ajuda a guardar e absorver melhor a informação.

A segunda dinâmica me mostrou meu perfeccionismo e dificuldade em ser objetiva – algo que venho trabalhando bastante. Fui a última a terminar e me senti bastante constrangida com o que produzi. Ficou um texto grande, mas acredito que dê para cumprir os dois minutos de fala que foram propostos:

Apesar da sua enorme riqueza ambiental, o Brasil é o país que mais desmata no mundo, porque temos uma visão de que o meio ambiente atrapalha o desenvolvimento. E grande parte desse desmatamento poderia ser evitada se ao invés de abrir novas áreas a gente utilizasse melhor as áreas que já foram desmatadas. Além de combater o desmatamento, a outra medida necessária é conservar o que ainda resta da floresta, do cerrado, do mangue, da restinga, enfim, de toda a diversidade ambiental que nós temos aqui. Mas, tem mais uma medida que é fundamental: a restauração ecológica que procura recuperar o solo, a água, as espécies de plantas e até os animais de áreas que foram degradadas. E isso é importante para o meio ambiente, mas também para os seres humanos e nossa qualidade de vida. Tem muita gente estudando como deve ser feita a restauração das nossas florestas, pensando em quais espécies usar e como tornar isso economicamente viável e mais até do que isso: como gerar recursos e riquezas com as florestas em pé! Esses estudos vão contribuir para o Brasil conseguir cumprir inúmeros compromissos assumidos de restaurar milhões de hectares de terra, mas ainda há muitas dúvidas sobre como fazer isso. É fundamental a participação das pessoas, dos agricultores e proprietários de terra, do Poder Público, das empresas e universidades nesse processo. O que dizem as leis e as políticas públicas sobre isso? E a ciência? O que contribui para a efetividade da restauração das florestas? É olhando para essa questão que estou desenvolvendo a minha pesquisa de doutorado.

Tenho um projeto em Campinas chamado Passarolando que trabalha com educação ambiental e divulgação científica a partir da temática da biodiversidade na cidade, no qual desenvolvo atividades com diferentes públicos. Então esse exercício de pensar na linguagem e na comunicação tem ganhado relevância na minha vida e fico feliz que, apesar dos absurdos desse governo tenebroso, tenha-se gerado um movimento no qual a Universidade e a Pós-graduação deseja estar mais próximo da sociedade. Como grifei no texto **“A crise na educação”** de Hannah Arendt:

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão (p. 223).

As meninas do grupo levaram muitos materiais interessantes e que são bons exemplos de divulgação científica. Fiquei particularmente encantada com um fanzine sobre sororidade. Incrível como dá para associar a divulgação científica com tanta coisa diferente e com as diversas formas de comunicação e arte. Faz a gente sair da caixinha da linguagem escrita em formato de resumo, artigo, etc.

Durante a tarde tive que ficar novamente na disciplina de Projetos de Educação Ambiental, pois iria ter apresentação e avaliação das oficinas e projetos coletivos desenvolvidos pelos estudantes. Compartilho o plano de aula:

**12a aula -16/05**

**Avaliação dos projetos coletivos e das oficinas**

14h00 às 14h2: Memória e presentes Grupo 3

14h20 às 14h40: Leitura do texto sobre avaliação

14h40 às 15h: Diálogo sobre o texto

15h às 15h10: Fala sobre Avaliação e as 3 dimensões propostas

15h10 às 15h50 Avaliação das oficinas sobre Resultados, Processos e Impacto.

Resultado "O planejamento saiu como esperado?"

Objetivos foram todos cumpridos?

Metas foram todas cumpridas?

Metodologia (horários) foram cumpridos?

Indicadores foram cumpridos?

Faltou planejar algo?

Processo "Como foi a condução das atividades?"

As ferramentas pedagógicas utilizadas foram coerentes para alcançar os objetivos? Como poderia ser melhor?

Os horários foram cumpridos? por que não? como fazer diferente?

A estrutura (os materiais, o espaço físico, etc.) foi adequada? o que poderia ter sido diferente?

A postura de cada um/a durante a atividade poderia ser diferente em alguma maneira? (falar menos, dividir a fala, roupa adequada à atividade, estar presente ouvindo as falas dos participantes, puxar os horários, retornar o foco das atividades, etc.)

A organização do grupo (participação- antes e durante, diálogo, divisão das tarefas, atribuições durante a oficina, etc.)

A Comunicação foi coerente com os objetivos? (divulgação, a mensagem da oficina para os participantes, etc.)

Impacto "O que a atividade contribuiu relativo à nossa utopia?"

O que, em preparar e realizar a oficina, foi importante nos meus objetivos de vida?

O que as atividades desenvolvidas puderam contribuir na promoção do Bem Viver e da Agroecologia?

As atividades propiciaram na mudança de valores e atitudes, em prol de sociedades sustentáveis?

15h50 às 16h10 Intervalo

16h10 às 16h50 Os grupos apresentam seu projeto e a avaliação

16h50 às 17h10 Contribuições para cada projeto

7h10 às 17h20 Indicadores ANPPEA

17h20 às 17h40 Avaliação e Encaminhamentos

**Auto avaliação**

Sei que conversamos sobre isso na última aula, mas fiquei pensando sobre quais parâmetros devo me avaliar, o que ela deve considerar e com quais objetivos? Pois embora seja essencial para o processo educativo, muitas vezes ela é confundida com a questão do medir ou quantificar o aprendizado. Li uma frase no texto que passei para os alunos de Projetos: “a avaliação é uma resposta a necessidade de saber se os esforços em torno de algum objetivo estão realmente levando ao lugar desejado” (GASPAR, TONSO, 2010)[[8]](#footnote-8), sendo muito mais do algo técnico, um ato político. E qual era o meu lugar desejado com a disciplina? E o do professor Marcos? E o da turma?

Bom, falo de mim, por mim. A disciplina de Oficina de Educação Superior é a última que irei cursar obrigatoriamente, pois finalizo os créditos necessários para o meu doutorado. E ela veio em um momento bastante oportuno no qual eu estava querendo aprimorar e qualificar minha prática docente e pedagógica.

Foi a convite do Luã que entrei na como educadora na disciplina de Projetos de Educação Ambiental e fazê-la ao mesmo tempo que a nossa foi muito muito enriquecedor fortalecendo a minha práxis como nunca. Consegui criar muitas conexões e reflexões olhando e vivendo as duas disciplinas juntas. Foi realmente uma experiência única.

No entanto, é verdade senti que perdi várias coisas por ter que estar ausente em alguns momentos e talvez não consiga nem mensurar isso. Por outro lado, quando estive presente acho que participei ativamente e de maneira bastante entregue ao que era proposto em sala de aula. Muitas vezes era difícil ficar quieta (hehehe). Peço desculpas se, de algum modo, eu monopolizei a fala.

Esse envolvimento foi ainda mais fácil porque todos os grupos fizeram trabalhos muito bons. A cada semana me surpreendia com a qualidade das atividades e, principalmente, dos diálogos que fazíamos em sala. Achei que a disciplina foi muito boa e isso foi possível justamente por que os que participaram dela foram abertos, participativos e reflexivos.

De certo forma eu realmente estava numa certa zona de conforto, por já trabalhar com educação (embora atuar na educação superior seja novidade para mim), ser orientanda do prof. Marcos etc. Mas, fiquei surpresa quando falaram na última aula que eu e o Luã erámos “modelos” para os outros grupos. Porque sabia que tinha para aprender o mesmo que todos. E como já disse várias vezes no diário de bordo, tive que sair dessa minha zona de conforto em várias atividades realizadas e aprendi muito, principalmente sobre as escolhas metodológicas e pedagógicas. Acho que a disciplina e a vivência em Projetos de Educação Ambiental me ajudaram a amadurecer e a fortalecer novos processos de educação e ensino-aprendizagem para a Educação Superior.

Me avalio negativamente no sentido de que faltou realizar mais leituras e fichamentos (o livro Processos de Ensinagem do Anastasiou e Alves, por exemplo, eu li muito pouco) e de ter postado as coisas no STOA como combinado, porém estou tendo um semestre bastante atribulado com uma alta carga de trabalho e realmente não dei conta. Outro ponto negativo foi a minha falta de pontualidade, sei que para a maior parte das pessoas ela demonstra falta de comprometimento, mas no meu caso não é isso. É desorganização e falta de disciplina mesmo, aspectos que venho trabalhando e buscando melhorar.

Por fim, gostaria de agradecer a tod@s que participaram dessa jornada comigo. Saio transformada e feliz com o processo, amadurecendo a minha vontade de ser professora universitária.

O encontro é mesmo irreversível! Que outros encontros possam vir...



1. Freire conta um caso em que teve que ser duro: quando batei o pé em Viracopos, ao voltar para o Brasil e havia um grupo muito grande de jornalistas de televisão, rádio, etc. Um deles chegou junto de mim com um gravador e disse o seguinte: “Professor Paulo Freire, o senhor acaba de chegar ao Brasil e a sua volta se deve a um ato generoso do governo brasileiro que concedeu o direito ao senhor e a outros de voltarem. Então gostaria que o senhor aproveitasse a oportunidade para fazer seus agradecimentos". Eu disse a ele: “Meu amigo, não vai haver entrevista do senhor comigo porque a concepção que o senhor tem da história é tão diferente da minha que não dá para dialogar. Para o senhor a história se faz através de presentes. O governo do Brasil resolveu dar um presente a nós, os exilados, e ao dar esse presente – a volta – deu um passo na história do Brasil. Para mim a história se faz na práxis, na luta, no conflito, no antagonismo, na divergência. Eu não devo coisa nenhuma ao governo brasileiro por ter voltado, coisa nenhuma. Então como é que o senhor quer começar uma entrevista comigo na condição de eu aceitar a sua interpretação da história que é absolutamente irreal? Não dá". E ele disse: "realmente não dá". E acabou a entrevista, que nunca deve ter ido ao ar (p. 34). [↑](#footnote-ref-1)
2. O livro é também um testemunho histórico de movimentos democráticos no país, como a greve do magistério público do Estado de São Paulo, que teve assembleias com cerca de cem mil professores numa categoria de 180 mil. Foram dezessete dias de greve com duas assembleias por semana, toda quarta e sábado, durante o governo Maluf. [↑](#footnote-ref-2)
3. ~; <http://www.mma.gobr/publicacoes/educacao-ambiental/category/100-publicacoes-especiais> [↑](#footnote-ref-3)
4. http://www.scielo.br/pdf/op/v18n1/v18n1a04.pdf [↑](#footnote-ref-4)
5. “Você educador de nível superior, entra em uma sala em que a maioria dos alunos não gosta ou não dá importância para sua disciplina ou tema abordado. Escreva em um papel o que você faria para motivar essa turma!” [↑](#footnote-ref-5)
6. ANATASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC. UNIVILLE, 2004. 145 p. [↑](#footnote-ref-6)
7. <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=199668> [↑](#footnote-ref-7)
8. http://anppas.org.br/encontro5/cd/artigos/GT6-463-804-20100903235218.pdf [↑](#footnote-ref-8)