



ASPECTOS PARA A CONTRIBUIÇÃO DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO POPULAR A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO CURSINHO POPULAR PRÉ-VESTIBULAR ALICERCE 23¹

Alexandra Maciel Veiga²

Mirian Letícia Mazzardo Dantas³

Resumo

O presente artigo centra sua análise sobre a educação popular em contexto urbano e periférico como alternativa de resistência e emancipação. Em um primeiro momento, constroem-se apontamentos para definição do conceito de Educação Popular a partir da análise da experiência do Cursinho Popular Alicerce 23, na periferia de Curitiba. Em um segundo momento, será investigado como agentes participantes do Cursinho interagem entre eles e dão sentido ao conceito de educação popular. Serão manejados métodos de revisão bibliográfica e análise documental para dar corpo ao processo de investigação.

Palavras-chaves: Educação Popular; Periferia; Cursinho Pré-vestibular; Trabalho.

ASPECTS FOR THE CONTRIBUTION OF THE CONCEPT OF POPULAR EDUCATION FROM THE EXPERIENCE OF THE POPULAR PRE-COURSE COURSE FOUNDATION 23

Abstract

The present article focuses its analysis about popular education in an outskirts and urban context as an alternative of resistance and emancipation. First, the definition of the concept of Popular Education it'll be constructed from the experience of "Cursinho popular Alicerce 23", in Curitiba's periphery. Secondly, it'll investigate how participants of "Cursinho Popular Alicerce 23" interact by themselves and how they allow the conception of popular education. In this way, we'll use methods of literature review and documental analysis to compose the investigative process.

Key words: Popular Education; Periphery; Pre-university Preparatory Course; Work.

ASPECTOS PARA LA CONTRIBUCIÓN DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN POPULAR DESDE LA EXPERIENCIA DE LA FUNDACIÓN POPULAR PRE-CURSO 23

Resumen

Este artículo centra su análisis en la educación popular en contextos urbanos y periféricos como alternativa de resistencia y emancipación. En un primer momento, se construyen notas para definir el concepto de Educación Popular a partir del análisis de la experiencia del "Cursinho popular Alicerce 23", en las periferias de Curitiba. En un segundo momento, se investigará cómo los agentes que participan en el "Cursinho Popular" interactúan entre sí y dan sentido al concepto de educación popular. Se utilizarán métodos de revisión bibliográfica y análisis de documentos para desarrollar el proceso de investigación.

¹ Artigo recebido em 18/08/2021. Avaliação em 20/09/2021. Aprovado em 28/11/2021. Publicado em 17/12/2021

² Graduada pela Universidade Federal do Paraná, pós-graduanda na Abdconst, advogada trabalhista, professora de redação do Cursinho Popular Alicerce 23. E-mail: amveiga95@gmail.com

³ Graduada em ciências sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); professora de sociologia do Cursinho Popular Alicerce 23; integrante da Associação de Moradores 23 de Agosto, Curitiba/PR. E-mail: mirianmazzardo@gmail.com

Palabras clave: Educación Popular; Periferia; Curso preparatorio preuniversitario; Trabajo.

INTRODUÇÃO

*“Mas eram jovens tão vivos
Eram jovens na luta,
Eram jovens decididos,
Eram cidadãos em construção,
Lutando pela dignidade da educação.”*

Camille Erdmann, Memórias de Ocupação

A educação institucionalizada serviu para fornecer condições à expansão do capital, como também contribuiu para instalar valores que legitimam os interesses dominantes, minando alternativas possíveis a este modelo (MÉSZÁROS, 2006, p. 35). Neste sentido, é possível apontar as políticas adotadas pelo Estado brasileiro para a formação de jovens para o trabalho, em que a Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2017) coloca a “resiliência” entre as competências gerais. Ao refletir sobre este conceito tornam-se importantes as colocações de Katrein e Mello (2020, p. 12) de que no cenário de avanço neoliberal sobre o emprego e as políticas sociais, a resiliência incentiva uma adaptação sacrificial a uma atividade laboral em condições precárias e sem garantias de proteção social.

Diante disso impõe-se o desafio de construção de modelos que tenham como objetivo a superação da forma educacional dominante, apontando-se a tarefa histórica de ir além do capital (MÉSZÁROS, 2006, p. 61), em busca de emancipação por meio de ação prática transformadora que se encadeie a uma consciência teórica e prática (FLORESTAN, 2019, p. 88).

As cidades no capitalismo periférico apresentam maior fragmentação, desigualdade, segregação, problemas e contradições, considerando o desenvolvimento desigual combinado (MARICATO, 1995, p. 47). De modo que a atual fase do capitalismo, marcada pela “acumulação por espoliação” (HARVEY, 1993) possui forte impacto sobre as periferias brasileiras. Neste sentido, a educação popular é apresentada aqui como forma de contraposição e resistência das periferias urbanas.

Assim, o presente artigo centra sua análise sobre a educação popular em contexto urbano e periférico como alternativa de resistência e emancipação. Em um primeiro momento, buscará construir apontamento para definição do conceito de Educação Popular, a partir da análise da experiência do Cursinho Popular Alicerce 23, na periferia de Curitiba/PR (seção 1). Em um segundo momento, será investigado como agentes participantes do Cursinho interagem entre si e dão sentido ao conceito de educação popular, pensando a prática docente no espaço do Cursinho, por meio do *habitus* (seção 2).

O desenvolvimento metodológico será pautado, principalmente, na pesquisa bibliográfica que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002. p. 44) e na análise documental (GIL, 2002. p. 44), (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005), com a revisão da ‘Carta de Princípios’ do Cursinho A23, para dar corpo ao processo de investigação. Além disso, para a compreensão da relação entre a prática docente que ocorre no cursinho e sua relação com a Teoria do *habitus*, recorreu-se ao estudo de campo/etnografia, que “é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado” (GIL, 2002. p. 52), nesse caso, especificamente, na observação das atividades desenvolvidas entre discentes e docentes, principalmente, nos anos de 2018 e 2019, período em que as pesquisadoras acompanharam o desenvolvimento do Cursinho.

1. A experiência do Cursinho Popular Alicerce 23 e apontamentos para construção do conceito de Educação Popular

A presente seção tem por objetivo explorar o possível conceito de Educação Popular a partir da experiência no Cursinho Popular Alicerce 23, na periferia de Curitiba. Assim, em um primeiro momento, por meio de análise documental (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005), será contextualizada a formação do Cursinho e sua relação com a ocupação na Vila 23 de Agosto, em Curitiba/PR. Em um segundo momento, serão apresentados apontamentos para construção do conceito de educação popular.

A construção do Cursinho deve ser compreendida enquanto experiência de classe (THOMPSON, 2012, p. 270). Tal caracterização permite qualificar de forma mais aprofundada o movimento de resistência enquanto acontecimento fático, apontando a tarefa necessária de investigação e aprimoramento das categorias de análise (THOMPSON, 1981, p. 34) para a completude na compreensão das revoltas sociais no âmbito da luta de classe (THOMPSON, 1981, p. 57). Ademais, a estruturação do Cursinho possui aproximação com a definição de “escola da experiência” no sentido encontrado por Mello (2020, p. 424), ao observar práticas e articulações concretas em auto-organizações e construções de rebeldia criativas. Nesses casos, a auto-organização funciona como uma “escola da experiência” em que se cria condições de luta cotidiana, havendo um processo de constituição como classe por meio de atos de solidariedade continuados (MELLO, 2020, p. 414).

O Cursinho Popular está localizado na Vila 23 de Agosto, na região popularmente conhecida como Osternack, no bairro do Ganchinho, ao sul de Curitiba, Paraná. Conforme acesso a documentos internos⁴, a construção do Cursinho teve início em 2018, impulsionada pela relação entre a Associação de Moradores da ocupação e o coletivo Alicerce, com ciclo de formação inicial dos educandos acerca do que seria a concepção de Cursinho Popular. No mesmo ano, foram ministrados os primeiros aulões na véspera das provas do ENEM e do vestibular da UFPR. No ano de 2019, foram realizados o primeiro extensivo (aos sábados) e semi extensivo (aos domingos), no segundo semestre.

Conforme definição na Carta de Princípios a qual as pesquisadoras tiveram acesso, o cursinho A23 surgiu como uma iniciativa de projeto educacional e político que garantisse os conteúdos necessários para a aprovação no vestibular, mas que também possibilitasse a reflexão crítica sobre a sociedade e a realidade em suas diferentes faces.

Como pilares de atuação estão definidos na Carta de Princípios métodos específicos, com brigadas de atuação, objetivando participação integrada entre os educandos, educadores e demais colaboradores. Da mesma forma, é observável a intenção de socialização do trabalho, reflexão sobre o trabalho socialmente útil e a superação da divisão racista e sexista

Outro dos nossos pilares é a utilização do Método Josué de Castro, que surge dos movimentos sociais e pauta o trabalho coletivo. Este método consiste na tentativa de destruir nossas concepções de trabalho que fomentam o individualismo. A socialização do trabalho e sua redistribuição permite a reflexão sobre a concepção do trabalho socialmente útil, que gera educação política e social.

Pautamos, assim, a superação da divisão sexista e racista do trabalho, bem como o fim da distinção e priorização do trabalho intelectual sobre o manual. No cursinho, os educandos, educadores e colaboradores participarão em conjunto dos processos de organização do espaço, limpeza, alimentação, construção das aulas e eventos do Cursinho por meio de brigadas de atuação (CURSINHO A23, 2018, s. p.).

Para contextualizar o surgimento do Cursinho Popular é importante apresentar alguns elementos históricos da vila em que ocorreu, a fim de indicar a relação direta entre a formação do Cursinho Popular de autoconstrução e as demandas históricas do local. Conforme registrado por Silva (2019, p. 24), a ocupação surgiu há 30 anos e mantém mobilização permanente até hoje, partindo dos moradores a organização dos loteamentos, ruas, primeiras instalações de luz, água, e reivindicação por posto de saúde e escola (local onde funciona o Cursinho Pré-vestibular). Entretanto, a comunidade ainda sofre com a falta de infraestrutura, em especial, no que tange à irregularidade documental das casas.

Com o decorrer dos anos a comunidade já obteve muitas vitórias, todas conquistadas por meio das mobilizações coletivas dos moradores, organizadas em sua maioria pela associação de moradores, que se constitui como um espaço de atuação política

⁴ Os elementos de concepção e reconstituição histórica do Cursinho Popular Alicerce 23 são apresentados a partir dos registros realizados em documento interno, intitulado “Carta de Princípios”.

permanente na vila até os dias atuais. Apesar da constante pressão exercida tanto perante ao poder público como privado, a área ainda sofre com a falta de infraestrutura, e em especial com irregularidade documental da área, que gera a negação de diversos outros direitos, como será abordado a seguir. (SILVA, 2019, p. 25)

Dessa forma, a construção de um cursinho popular na vila 23 de Agosto faz parte de um contexto histórico de luta por direitos dos moradores e da associação local. Assim, a ideia de educação popular deve estar necessariamente atrelada à compreensão da realidade, luta histórica e política que cerca o espaço físico do Cursinho, no sentido encontrado por Florestan (2019, p. 85), ao indicar que o agente político deve “ser crítico diante dessa realidade e para, nessa realidade, desenvolver uma nova prática que vá além da escola”.

A construção de um conceito de educação popular, a partir das experiências de Cursinhos Populares nas periferias do país, passa pela compreensão de que a educação popular não é algo estático, visto que se trata de continua construção por sujeitos, conforme apontado por Paulo Freire (1970, p. 36).

Pensar a educação popular é se debruçar sobre os agentes envolvidos nesse processo e investigar a figura do educador enquanto um trabalhador, que tem um papel no desenvolvimento de educação popular em escolas, localizadas em comunidades onde moram outros trabalhadores, nas quais interage com os filhos destes. Sendo central também a ideia de que os filhos desses trabalhadores necessitam de uma educação de qualidade que os formem como sujeitos autoemancipados intelectual, cultural e politicamente. Existindo a necessidade de pensar a educação que sirva aos trabalhadores e compreender o ambiente escolar como espaço de disputa contra a dominação, pois

O filho do trabalhador não pode ser submetido a uma reprodução sistemática, ou seja, a escola reproduz o trabalhador através dos seus filhos. É preciso quebrar esse elo. É preciso que o trabalhador encontre condições de auto-emancipação intelectual, cultural e política e que, portanto, seja tirado desse nexos através do qual o trabalhador é incorporado à reprodução da ordem do modo de produção capitalista. (FERNANDES, 1989, p. 50)

Assim, entre as figuras participantes da educação popular e as reflexões quanto ao papel do professor devem ser respaldadas pela ideia de sujeitos políticos, nos termos conceituados por Florestan Fernandes (2019, p. 71), no qual o professor possui uma construção cotidiana de horizonte de autoemancipação. Esta construção cotidiana revela uma ação do educador para transformação da sociedade, e tal atuação deve ser pensada na realidade prática, conforme aborda ao

pensar politicamente é uma coisa que não se apresenta fora da prática. Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as

condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores. (FERNANDES, 2019, p. 74)

Ainda, analisando os demais agentes na educação popular é possível pensar a figura do educando, para além da figura estática de um receptor de conteúdo (FREIRE, 1970, p. 38). Entendendo o sujeito do educando como uma figura complexa inserida numa realidade dinâmica, especialmente quando em contexto de periferia de uma cidade segregadora como Curitiba. Assim, fazer educação popular é trabalhar com a potencialidade desses sujeitos, seja para construção do que pode ser o cursinho, seja para trabalhar na emancipação refletindo e recriando a sua própria posição. A potencialidade do educando em autoconstrução de projetos alternativos de educação emancipadora está refletida nas próprias ocupações das escolas em 2016 (PRATES, et all, 2016).

Também, pensando em outros integrantes da comunidade escolar na qual o cursinho popular está inserido, apontam-se os familiares dos estudantes, vizinhança, quadro formal de funcionário da escola em que o projeto acontece. Entretanto, um dos elementos de maior dificuldade na educação popular é mobilizar e integrar plenamente estes agentes em específico para a construção de um cursinho popular e, de certa forma, ocupar o espaço da escola de outras maneiras (FERNANDES, 1989, p. 131). Nesse contexto, os cursinhos de pré-vestibular que se propõe a trabalhar com educação popular tem como desafio e, até contradição necessária, pensar na preparação para o vestibular, mas também ajudar na construção cotidiana de uma comunidade escolar bem organizada que pense a autoemancipação dos “de baixo”, retomando um conceito de Florestan Fernandes (2019, p. 34).

Ainda, como elemento para construção do conceito de Educação Popular, são importantes as colocações de István Mészáros quanto à concepção da educação para concretização de uma ordem social metabólica, necessariamente além do capital

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 65).

Assim, a educação popular deve possuir viés anticapitalista, centrada na construção por sujeitos, atrelada à compreensão da realidade, luta histórica e política que cerca o espaço físico das periferias. Da experiência analisada, é observável a intenção de superação da divisão racista e sexista do trabalho, as quais estão atreladas ao capitalismo. Bem como, é possível constatar a construção de um projeto de educação popular necessariamente vinculado às lutas do território da Vila 23 de Agosto, em Curitiba/PR.

2. A teoria do *habitus* e a prática docente na educação popular

A presente seção tem como objetivo refletir sobre como, e se é possível, superar a construção social da educação, enquanto profissionais que atuam por meio da educação popular, principalmente, ao pensar qual é a importância do docente na mediação das práticas educacionais.

A participação do educador em Cursinhos Populares deve considerar a necessidade de construções cotidianas, de pensar políticas de interação criativa e emancipadora diariamente a partir da prática

É possível conjugar a consciência pedagógica dos problemas da sociedade a uma nova forma de ação prática. É isto que garante a transformação substantiva. A transformação não é produto do avanço na esfera da consciência e também não é produto de uma elaboração espontânea da realidade. É preciso que a ação prática transformadora se encadeie a uma consciência teórica e prática, que seja, num sentido ou noutro, dentro da ordem ou contra a ordem, revolucionária. (FLORESTAN, 2019, p. 88).

Pensar a construção do Cursinho A23, enquanto agente mediador das práticas de Educação Popular, requer a reflexão sobre a importância do docente nesse processo de ensinar os conteúdos relacionados ao vestibular e como acontece a condução do pensamento crítico e reflexivo sobre a realidade na qual o estudante está inserido. O processo de ensinar também torna-se o processo de aprender, pois o diálogo e as trocas são essenciais para que educador e o educando consigam, em conjunto, refletir efetivamente sobre a realidade que os cercam.

Sabe-se que os estudantes que frequentam o Cursinho A23 são dotados de capital cultural e social completamente diferentes, principalmente quando consideramos os processos de socialização primária (desenvolvida no âmbito familiar) e secundária (desenvolvidas na escola e comunidade, por exemplo). Para compreender melhor como esse processo ocorre, Setton (2002), em uma leitura contemporânea sobre a Teoria do *Habitus*, classifica a socialização como uma formação vinda de um conjunto familiar, escolar e midiático, que salienta o espaço plural de múltiplas relações sociais. Nesse caso, compreendendo o papel do *habitus* como um instrumento que “auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais, exteriores e a subjetividade dos sujeitos” (SETTON, 2002, p. 61).

Sendo assim, o *habitus* é utilizado para mediar a interação do sujeito com as condições sociais de existência. A partir da trajetória pessoal, analisam-se os produtos da socialização que têm influência das diferentes trajetórias e condicionamentos sociais. Com isso, utilizaremos essa concepção de *habitus* para entender como essa mediação se apresenta nas práticas

pedagógicas do Cursinho A23, tentando superar a dualidade entre indivíduo e sociedade, sem a concepção de que são agentes distintos.

E qual é o papel docente diante desse cenário? Refletir sobre a prática docente no Cursinho envolvem diversos fatores que precisam ser considerados: o Cursinho acontece em um espaço institucionalizado (em um colégio público), mas, ao mesmo tempo, busca se afastar da burocracia institucional e, também, do currículo formal de aprendizagem, já que "a transmissão cultural efetuada pela escola é ao mesmo tempo uma recriação cultural" (AZANHA, 1991. p. 68), que tende a ser reprodutora da realidade social vigente, alterada de acordo com o tempo e com as gestões políticas.

De acordo com Ramos (2020), pode-se compreender que o currículo formal de aprendizagem, que serve de base para os conteúdos aprendidos nas instituições de educação, podem promover

[...] Uma educação que, geralmente, faz-se apenas para o mundo do trabalho, as práticas educativas tradicionais não estão a favor da conscientização dos sujeitos, o que é fundamental para a manutenção da organização social injusta existente. (RAMOS, 2020).

A partir disso, busca-se uma educação crítica, emancipadora e integradora dos docentes e discentes do Cursinho, considerando os conhecimentos prévios adquiridos por cada um nos processos socializadores. Além disso, em específico no caso do Cursinho A23, é preciso considerar que ele acontece em um espaço urbano que foi ocupado e construído a partir da mobilização coletiva.

Ponderar o estudante como sujeito protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, valorizar as trocas de experiências entre professores e estudantes faz parte da construção coletiva do saber, tentando superar o conceito de educação bancária, definida por Freire

Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 1987).

Superar a educação bancária e transformá-la em uma educação emancipadora ainda é um grande desafio, não exclusivo do Cursinho A23, mas da educação como um todo. Engajar estudantes que, historicamente, foram e são silenciados pelas práticas educativas conservadoras requer um trabalho que, muitas vezes, os currículos formais de educação não permitem. Não se pode desconsiderar todos os anos que esses estudantes passaram apenas recebendo o conteúdo e, com isso, foram moldados a questionar o menos possível dos processos sociais vigentes.

Essa complexa realidade da educação brasileira, no que se refere às diferentes teorias do conhecimento pedagógico colocadas em prática, pode se apresentar como favorável, caso se utiliza o que é válido em cada uma delas, mas também apresenta deficiências, uma vez que algumas, as mais tradicionais, não promovem o pensamento crítico dos educandos ou até mesmo dos educadores quanto a sua prática em sala de aula. (RAMOS, 2020).

Com isso, é necessário analisar qual é o papel do docente diante desse cenário. Por mais que a educação formal ainda se baseie em modelos engessados, em currículos que reproduzem e reafirmam as desigualdades sociais, existem também os professores que estão desmotivados, cansados e “deseducados” a enxergar o estudante como um ser social completo, com vontades, desafios, experiências e conhecimentos pré-acadêmicos.

Em contexto de educação e prática popular, eis a importância do docente: mediar os conteúdos com a realidade vai além de transferir o conhecimento adquirido durante a graduação. Refletir de forma crítica e distante da educação bancária ainda é um desafio cotidiano pois, por mais que existam práticas mediadoras do pensamento crítico, muitos estudantes ainda seguem uma educação engessada e, também, muitos professores acabam reproduzindo esse engessamento.

Entender o *habitus*, nesse sentido, é compreender o acúmulo de capital cultural, social e simbólico, e a sua ligação com a prática docente, considerando a educação de forma geral, não apenas a vertente popular. Sendo assim,

Habitus é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. (SETTON, 2002. p. 63)

Por isso, conceber o docente como “professor-estudante”, pelo que é possível observar nas práticas dentro do Cursinho A23, é se permitir educar e ser educado ao mesmo tempo, é valorizar e aproveitar os conhecimentos construídos pelos estudantes antes de estarem em sala de aula, é basear-se nas vivências e experiências para que seja possível compreender as diversas realidades que os estudantes estão inseridos e, a partir disso, mediar uma educação que busca desenvolver o pensamento científico pedagógico e, para além disso, a compreensão da conjuntura social, econômica e política que influenciam diretamente a vida de cada membro do cursinho.

Refletir sobre o *habitus* na educação básica carece da análise das construções sociais que a escola também reproduz, a partir de condicionamentos sociais, que se pautam em que e como aprendemos, entendemos e reproduzimos os conhecimentos que, geralmente, são direcionados das classes dominantes para as classes dominadas, na qual questionamos:

[...] por que em tal época, em tal contexto, ensina-se a tal público tal coisa antes que aquela outra, e descrever também os conflitos de interesse, as relações de poder, os elementos ideológicos que sustentam a construção de qualquer currículo. (FORQUIN, 1992)

Obviamente que mudar a estrutura da educação requer muito trabalho, principalmente quando se analisam os apontamentos colocados anteriormente, sobre os contextos educacionais e as construções curriculares. Pensar a Educação Popular, definida por Freire e Nogueira (1989) como “o esforço de mobilização, organização, e capacitação das classes populares [...]” (FREIRE; NOGUEIRA, 1989) está atrelada a como os docentes vão mediar a capacitação desses jovens e adultos. E, para além disso, como a criticidade da ação se constrói no cursinho e para além dele, já que alguns docentes do cursinho também atuam nas instituições formais de educação. Sendo assim, considera-se que

Ao mesmo tempo que é necessária e legítima a ampliação de experiências autônomas e alternativas de uma educação popular realizada entre movimentos populares, movimentos sociais e agências civis de educadores participantes, é também importante a redefinição da educação pública de modo a que, à custa de lutas e conquistas, ela venha a se transformar em uma educação oferecida, pelo poder de Estado, a serviço de interesses e projetos das classes populares. Isto é parte do projeto histórico de um dia toda a educação realizar-se, em uma sociedade plenamente democrática, como uma educação popular. (BRANDÃO, 2006)

Portanto, a prática da educação popular, no Cursinho A23, surge como espaço de reflexão, construção coletiva, de luta e resistência, não com a apropriação do papel do Estado na garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Não se pode esquecer que, para além dos conteúdos programados para as provas de ENEM e Vestibular, “educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular” (CHARLOT, 2006. p. 15) e, por meio do *habitus*, a prática docente na educação popular do Cursinho A23, busca superar as construções educacionais socialmente postas, tentando transformar o estudante no protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, considerando-o como um ser social, que está integrado a sociedade e não que está alheio a ela.

Por fim, considera-se que, por mais que existam as dificuldades em superar essas barreiras educacionais construídas ao longo do tempo, o papel do educador é fundamental para que a Educação Popular cumpra o papel de capacitar as camadas populares e, por isso, o *habitus* torna-se essencial nesse processo de ensino e aprendizagem, conduzindo as práticas pedagógicas como mediadoras da relação entre o indivíduo e a sociedade.

CONCLUSÃO

Os caminhos da educação popular, construídos no Cursinho Popular Pré-vestibular da Vila 23 de Agosto, apontam para a experiência de classe, em que se constrói processos cotidianos de luta, alinhados ao contexto histórico e de reivindicações do território periférico. A educação popular se apresenta neste contexto como ferramenta de resistência, em que atuação dos agentes deve ser pensada na realidade prática para fomentar a educação que sirva à autoemancipação dos trabalhadores.

Além disso, compreender o estudante como protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem e a importância do docente na mediação do pensamento crítico e voltado à compreensão da realidade na qual os estudantes e professores estão inseridos, é essencial para o pleno desenvolvimento do Cursinho. Portanto, por meio da compreensão do *habitus* como mediador das subjetividades interiores e exteriores dos agentes envolvidos nesses processos, se faz necessária a leitura da educação como um todo, focando não apenas na educação popular, mas na busca em superar as barreiras curriculares socialmente construídas.

Impõe-se o desafio de construção de modelos educacionais populares a partir das periferias, locais mais afetados com o cenário de avanço neoliberal sobre o emprego e políticas sociais. Tais modelos devem ser construídos em uma perspectiva de superação do capital, por meio de ação prática emancipadora que combine a atuação teórica e prática. Restando também a tarefa da investigação científica e o aprimoramento das categorias de análise que contribuam para a Educação Popular.

REFERÊNCIAS

AZANHA, José Mário Pires. **Cultura Escolar brasileira**: um programa de pesquisas. Revista USP. (08) dezembro, janeiro e fevereiro 1991. p. 65-69. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/52136/56181>. Acesso em: 08.09.2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CHARLOT, Bernard. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas**: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Lutas anticapital: Marília, 2019.

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FORQUIN, Jean-Claude. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais**. Teoria & Educação. V. 5, p. 28-49, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. - 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer - teoria e prática em educação popular**. Petrópolis, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo, Atlas 2002.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

MEC. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf> . Acesso em: 9 ago. 2020. Regulamentada pela Resolução nº 2 de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Pleno, do Conselho Nacional de Educação.

MELLO, Lawrence Estivalet de. **Crise do contrato de trabalho e ilegalidades expandidas**. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal do Paraná, 2020.

MELLO, Lawrence Estivalet de; KATREIN, Camila Siqueira. Resiliência, assédio moral e Convenção 190 da OIT. In: **Assédio moral e sexual no trabalho**: comentários à convenção nº 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) [recurso eletrônico] / Marco Aurélio Serau Junior (Coord.). Júlia Dumont Petry; Larissa Rahmeier de Souza; Vinícius A. G. Cidral. (Org.). Prefácio de Tatyana Scheila Friedrich – Belo Horizonte : Editora IEPREV, 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006 (Mundo do Trabalho).

PRATES, Giorgia; RUGGI, Lennita Oliveira; SILVA, Monica Ribeiro da; MACHADO, Valéria Floriano. **Ocupar e resistir**: memórias de ocupação Paraná 2016 / Organizadoras: Giorgia Prates, Lennita Oliveira Ruggi, Mônica Ribeiro da Silva e Valéria Floriano Machado. – Curitiba :UFPR, Setor de Educação, 2017.

THOMPSON, Edward Palmer. Algumas observações sobre classe e "falsa consciência". In: SILVA, Sérgio; NEGRO, Antônio Luigi (Orgs.). **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2012.

_____. **A Miséria da Teoria**. Rio: Zahar, 1981.

RAMOS, Jonathas A. A. **Pierre Bourdieu e Paulo Freire**: um diálogo pela Educação. Revista Entre Ideias, Salvador, v. 9, n. 3, p. 9-28, set./dez. 2020.

SILVA, Valéria Fiori da. **A luta pela regularização fundiária na Vila 23 de Agosto em Curitiba-PR**: uma análise à luz da Lei nº 113.465/2017. Monografia (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Paraná, 2019.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do Habitus em Pierre Bourdieu**: uma leitura contemporânea. Universidade de São Paulo - faculdade de Educação. N°20.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para comprender a política**: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.