

ACÇÃO DIRETA EM EDUCAÇÃO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA LIBERTÁRIA DE ARTICULAÇÃO ENTRE A FAVELA E A UNIVERSIDADE

Direct Action in Popular Education: A Libertarian Experience of Articulation between the Favelas and the University

Camila Rodrigues Jourdan. Professora associada do Departamento de Filosofia da UERJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: camilajourdan@gmail.com

Marcelo Castañeda de Araújo. Professor de Estudos Organizacionais do Departamento de Administração da UFRJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: celocastaneda@gmail.com

Kássio Pinto da Motta. Doutorando em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: kassiomotta@gmail.com

Fernando Cesar Martin Clímaco dos Santos. Graduado em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: fernandocesar1604@gmail.com

Carlos Mizaél dos Santos Silva. Graduado em História pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: professormizaeldehistoria@gmail.com

Recebido em: 13/12/2021 **Aprovado em:** 28/03/2023

DOI: 10.12957/interag.202364168

Artigo

Resumo

O objetivo deste artigo é refletir sobre possíveis relações entre universidade e favela, na interface entre educação e lutas populares, que rompem com as dicotomias tradicionais entre teoria e ação. Para isso, recorreremos a experiência concreta do Movimento Social *Ação Direta em Educação Popular* (ADEP), situado na comunidade da Mangueira e desenvolvido em articulação com o Projeto de Extensão *Filosofia como Prática*, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A fim de ilustrar tais relações e ações, entrevistamos pessoas

Abstract

The aim of this paper is to reflect about possible relations between university and the favelas, at the interface between education and popular struggles, which break with the traditional dichotomies between theory and action. For this, we used the concrete experience of the social movement *Ação Direta em Educação Popular* (ADEP), located in the community of Mangueira and developed in conjunction with the extension project *Philosophy as Practice*, of the State University of Rio de Janeiro (UERJ). To instance this relations and

ligadas à ADEP, moradoras da Mangueira e da favelinha Metrô-Mangueira; lideranças locais e estudantes que colaboram com a constante construção da ADEP. A experiência nos permitiu explorar algumas evidências da viabilidade de desenvolver uma educação para autonomia. Diante do cenário de iniquidades em Educação, que exige ações urgentes, a ADEP apresenta uma possibilidade de ação direta em Educação. A ação possibilita, via pré-vestibular, a preparação a estudantes da favela Mangueira, a experiência docente a graduandas e graduandos, bem como abre-se como campo de pesquisa-ação para docentes e estudantes da universidade. Ao explorar essas relações entre favela e universidade num diálogo horizontal, a ADEP contribui com as reflexões sobre pré-vestibulares comunitários, destacando a produção de conhecimentos sobre experiências libertárias.

practices, the article shows some interviews with persons linked to ADEP and living in slums of Mangueira and Metrô-Mangueira; beside local leadership and students who collaborates to the constant construction of ADEP. The experience allowed to explore some evidences of viability to develop an Education to autonomy. Before the scenario of Education inequities that demands urgent actions, ADEP presents a possibility of direct action on Education. The action, by a "pré-vestibular" initiative, makes possible prepare students of Mangueira slum, offer docent experience to undergraduated students, and reveals it self as a field of action research to university's teacher and students. In this way, exploring relations between "favela" and university, in a horizontal dialogue, ADEP intend to contribute to reflections on communitarian "pré-vestibulares", highlighting the knowledge production about libertarian experiences on Education.

Palavras-chave: Educação Libertária; Filosofia Prática; Lutas Populares.

Keywords: Libertarian Education; Practical Philosophy; Popular Struggles.

Área Temática: Educação

Linha Temática: Organizações da sociedade civil e movimentos sociais e populares

Introdução

É impossível compreender o nascimento do Movimento Social *Ação Direta em Educação Popular* (ADEP) sem retomar alguns pontos da sua história recente que são fundamentais em uma perspectiva genealógica, a saber: a favela do Metrô Mangueira, as remoções no entorno do Complexo esportivo do Maracanã e as resistências a elas.

A favela Metrô-Mangueira se encontra na Zona Norte do Rio de Janeiro, existe há 41 anos, desde a construção da estação do Metrô do Maracanã, sendo inicialmente formada por imigrantes nordestinos, os quais trabalhavam nas obras de construção do metrô e ergueram seus primeiros barracos. A favela recebeu o nome Metrô-Mangueira pela localização entre as estações do metrô e a favela da Mangueira. A comunidade fica a poucos metros da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), e do Estádio Mario Filho (Maracanã). Por volta de 650 a 700 famílias moravam na localidade quando, em 2010, o estado iniciou os processos de remoção das pessoas do local¹.

Na década de 2010, o Brasil foi eleito para sediar as duas maiores competições esportivas do mundo: a Copa do Mundo FIFA de 2014 e os Jogos Olímpicos de Verão de 2016. A cidade do Rio de Janeiro era uma das regiões que receberiam as competições dos dois eventos, sendo, inclusive, escolhida como abertura da Copa do Mundo e sede dos Jogos Olímpicos. Nesse contexto, comunidades próximas dos locais de eventos na cidade do Rio de Janeiro, passaram a receber intervenções estatais mais intensas conhecidas como remoções. Políticas públicas consideradas superadas, mas ainda muito comuns na cidade que seria a vitrine do esporte mundial.

Nesse contexto de explícitas iniquidades sociais, sobretudo habitacionais, além da remoção de famílias, tapumes e técnicas digitais também foram estratégias do estado para esconder a parte da população carioca dos olhos da imprensa internacional, das delegações esportivas e de turistas que viriam para as competições. Com o intuito de omitir as desigualdades, o estado recorreu a adesivos em vias expressas² e à edição de imagens pela Empresa de Turismo do Rio de Janeiro (Riotur), para apagar favelas do cenário carioca.³

Tais ações reforçam o entendimento de que, para o poder público brasileiro, a favela e seus moradores sempre foram vistos como um mal, uma localidade e um povo “não civilizados”, aqueles e aquelas a serem escondidos⁴. A favela seria culpada pelos males da cidade e nesse ponto, seria necessária uma intervenção estatal para organizar localidades e, por consequência, populações ali residentes. Eis as remoções.

Informações não oficiais à época, revelaram que a área da comunidade Metrô-Mangureira seria destinada à construção de um estacionamento para atender demandas das competições internacionais.⁵ Em reuniões posteriores entre representantes da prefeitura e dos comerciantes da região, foram acordados a criação do Polo Automotivo Mangureira, que seria um espaço reservado a atividades comerciais, serviços e outras providências.

Diante de um cenário de incertezas e desigualdade de forças, moradoras e moradores, com o apoio da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro, organizaram um movimento de resistência, amparados no artigo 429 da Lei Orgânica Municipal do Rio de Janeiro, com as principais demandas de permanência e urbanização da favela, ou reassentamento em local próximo como determina o artigo em questão.⁶

A partir de 2011, parte da comunidade Metrô Mangureira, mais especificamente 106 famílias, foram reassentadas num conjunto habitacional localizado em Cosmos, a 60 km de distância. Em 2012, 248 famílias, foram para o Conjunto Habitacional Mangureira I, a aproximadamente 700 metros de distância. De outra parte, cerca de 65 famílias foram para o Bairro de Triagem, a três km de distância. Em 2014, outras 248 famílias foram para o Conjunto Habitacional Mangureira II.^{7,8} Durante esse período, após o primeiro grupo de moradores ser removido do Metrô-Mangureira, algumas residências foram demolidas e a maioria das pessoas restantes decidiram resistir. Mesmo entre escombros e carcaças de antigas residências deixados no local, e com corte de serviços públicos básicos como luz e coleta de lixo, residentes elegeram uma nova Associação de Moradores.

Diante do abandono estatal, com excesso de lixo, incluindo seringas, e entulhos dos antigos lotes residenciais, famílias enfrentaram infestações de ratos, mosquitos, casos de dengue; aumento de usuários de drogas e pessoas em situação de rua. Aproveitando-se da situação criada, e alegando preocupações de saúde pública, a prefeitura do Rio de Janeiro enxergou motivos para mais remoções.

Nesse contexto de apoio à resistência dos moradores e denúncia da violência e arbitrariedade envolvida nas remoções, surge, em 2014, o Grupo de Educação Popular (GEP UERJ-Mangureira), coletivo que viria a se tornar a Ação Direta em Educação Popular (ADEP). Trata-se, portanto, de um coletivo que surge na ação concreta, como movimento social que articula a luta da favela com a visibilidade da universidade. Sobre isso, comenta Dona Maria, com 65 anos e moradora do Metrô-Mangureira há nove anos, para quem a relação que se estabeleceu entre a favela Metrô-Mangureira e a universidade, desde 2010, foi fundamental para que a comunidade garantisse direitos básicos como o de moradia:

Se não fosse a UERJ, nós não tínhamos casa pra morar. A UERJ foi quem nos ajudou a segurar o Metrô-Mangureira. Entrou com um pedido, uma ação, que o Metrô-Mangureira não podia ser demolido, por causa das crianças que estudavam na época. Corremos atrás [das assinaturas de responsáveis]. (...) E nós nos reunimos todo mundo e aí foi onde surgiu o Metrô-Mangureira e as meninas [da ADEP] junto de nós lá. No dia-a-dia. E faz festinha, é dia das crianças... Tudo é nós juntos! Todo mundo. (...)

Desde o início, o objetivo da ADEP foi de desenvolver a metodologia da pesquisa-ação⁹, se configurando como um espaço de diálogo, com experiências de ensino-aprendizagem que contribuam na formação dos estudantes em relação às práticas educativas e pedagógicas. Nesse processo dialógico, a primeira ação educativa desenvolvida pela ADEP foi a alfabetização de jovens e adultos, que era uma demanda de moradoras e moradores do Metrô-Mangureira. Também neste primeiro momento foram desenvolvidas atividades lúdicas e educativas com as crianças que habitam o local. Algumas dessas atividades eram realizadas no espaço da UERJ denominado 'Concha Acústica'.

No ano de 2015, surge a primeira turma de pré-vestibular comunitário da ADEP, que passa a dialogar não tanto com a favela do Metrô-Mangureira, mas com o público mais abrangente da Mangureira como um todo. Importante destacar que, até então, o movimento social não era ainda vinculado a uma ação extensionista da UERJ, vínculo que só foi estabelecido em 2016.

Apesar do pré-vestibular não ter sido a primeira ação da ADEP, desde 2016 é a atividade com maior inserção e diálogo com a Mangureira como um todo. Mesmo assim, o diálogo com a resistência do Metrô Mangureira se mantém, tanto por meio de atividades culturais esporádicas, quanto pelos chamados encontros lúdicos, com atividades infantis voltadas exclusivamente às crianças da comunidade. Se a relação com a comunidade do Metrô Mangureira é definida como "nós juntos" por Dona Maria, a relação entre pré-vestibular e comunidade da Mangureira, como um todo, segue sendo pavimentada. Para a estudante Bruna, de 30 anos, da turma de 2020, o pré-vestibular é "uma ótima oportunidade, mas muita gente não sabe do projeto". A estudante recém-chegada, que soube do pré-vestibular ADEP por uma amiga, via WhatsApp, afirma que tem o objetivo de "ganhar conhecimento" com os encontros. Para isso enfrenta a dificuldade da maioria da turma. Uma jornada de trabalho e os cuidados com a filha.

Desta forma, a Ação Direta em Educação Popular situa-se em um contexto favelado, bem descrito na matéria de Platonow¹⁰, que pontua as alianças entre estudantes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e moradoras e moradores da Favela Metrô-Mangureira, com intuito inicial de resistirem à remoção de imóveis por conta da realização da Copa do

Mundo FIFA 2014 e dos Jogos Olímpicos de 2016. Mais recentemente, durante a pandemia de Covid-19, em 2020, mensalmente a ADEP, numa ação solidária, recolhe fundos e distribui cestas básicas para a comunidade da Mangueira, em geral, incluindo famílias do Metrô-Mangueira.

Princípios e Experiências

Para analisar a experiência da Ação Direta em Educação Popular, é útil refletir sobre alguns pontos do conteúdo expresso na sua carta de princípios¹¹. Neste documento podemos identificar que as atividades do movimento social devem ocorrer da maneira mais horizontal possível:

O princípio da horizontalidade se opõe ao estabelecimento de hierarquias ou estruturas verticais de poder, sejam expressamente instituídas, originadas da posição social ou demais sistemas de opressão. Vivemos em uma sociedade extremamente desigual, fundada na sobreposição e entrecruzamentos de hierarquias econômicas, raciais e de gênero. Neste sentido, entendemos que não basta abolir estruturas hierárquicas explicitamente instituídas, seja em nosso modo de organização enquanto coletivo, seja em sala de aula, para que se possa atestar a horizontalidade do grupo. Mesmo não se tendo hierarquias estabelecidas, isso não faz com que as desigualdades da sociedade na qual estamos inseridos deixem de influenciar e agir no modo como as pessoas se colocam ou agem. Sabemos que capacitismo, racismo, machismo, diferenças sociais e de grau de instrução influenciam diretamente nas possibilidades de cada um dentro de um espaço coletivo. É por tudo isso que entendemos a horizontalidade como princípio a ser construído e perseguido constantemente, tendo-se consciência das desigualdades existentes e buscando anulá-las como estratégia para fomentar a modificação da sociedade.

A horizontalidade não é tratada de modo idealizado, como se fosse totalmente possível de forma imediata, em uma “bolha” fora da realidade. O coletivo preza pelo reconhecimento das desigualdades como primeiro passo para a sua desconstrução. Nesse sentido, os desafios não são negados e as contradições não são tomadas como inexistentes.

A carta de princípios deixa ainda evidente que o objetivo geral do movimento é “proporcionar um diálogo entre a Mangueira e a UERJ como uma via de mão dupla”¹¹, que se afasta da ideia Iluminista de ilustração, na qual o saber formal e intelectualizado é tomado como mais fundamental e libertador. Na posição defendida pelo coletivo, com foco na relação horizontal de ensino-aprendizagem, a universidade também tem muito a aprender com a favela. A partir desse entendimento, o corpo discente da UERJ não vai à favela da Mangueira para ensinar apenas, mas para aprender também. Aprender na prática dialógica e horizontal sobre alfabetização de adultos, lutas de resistência, vivência em comunidade e solidariedade, também em tempos de pandemia, mas, sobretudo, aprender

sobre as iniquidades que assolam a sociedade brasileira e que, por vezes, tentam apagar. A estudante Bruna, por exemplo, já sabe como contribuir com a universidade tão almejada: “mostrando a realidade da favela, pois é difícil ter que enfrentar e superar tantos obstáculos por uma vaga na academia”.

A carta de princípios também define como uma das principais ações do grupo o pré-vestibular comunitário. Nessa ação, busca-se “Preparar os estudantes para o ingresso na universidade pública, tanto passando conteúdos para os vestibulares quanto promovendo o contato prévio com o espaço acadêmico”.¹¹ No entanto, a entrada na universidade não é compreendida como um fim em si, perseguido por quaisquer meios. O objetivo do pré-vestibular é a formação individual, social, valorativa e cultural, sendo o ingresso na Universidade apenas um dos fatores que levam as pessoas a procurarem a ADEP, enquanto espaço de trocas e construções de conhecimentos. Sobre isso, a colega de turma de Bruna, Ana, de 34 anos, afirma que o pré-vestibular na favela é “uma ótima oportunidade para todos que somos da comunidade e não temos condições de bancar um pré-vestibular.” A oportunidade, de acordo com ela, “motivou a voltar a estudar!”. Para a Ana, a experiência ensino-aprendizagem na ADEP é descrita como de apoio: “professores sempre dispostos e comprometidos no projeto. Sempre motivando e dando suporte”, revela a estudante, que pretende cursar Pedagogia. Assim como Bruna, Ana, se aprovada, pensa em contribuir com a Mangueira, “servindo de exemplo para outros estudantes”.

Os princípios que cada pessoa inserida no coletivo deve seguir na medida em que o compõe estão explícitos no documento e são eles: autogestão; horizontalidade; educação libertária; responsabilidade coletiva; apoio mútuo; anticapitalismo; apoio às resistências e lutas populares. Tomando o princípio da educação libertária, destacamos o seguinte trecho:

Nossa concepção libertária de aprendizagem respeita o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo do ser humano. Compreendemos a multiplicidade de visões de mundo e encorajamos as diversas formas de expressão. Em um ambiente horizontal, a vivência de cada estudante é trazida para dentro da sala de aula, de forma que esses estudantes estabeleçam relações entre si e percebam que as experiências do seu cotidiano, junto aos conteúdos passados em sala, são mais um dos diversos nós que compõe o espaço de construção de conhecimento. (...) Isso resulta num aumento da confiança não só dos estudantes quanto de professoras e professores, pois passam a entender e usar melhor as próprias capacidades e habilidades, por estarem agora em uma esfera livre.¹¹

Nessa perspectiva, a educação libertária busca criar um estímulo para novas interações com o conteúdo e com outras formas de expressão de conhecimento, que não se limitam à educação tradicional.

Para compreender como a Ação Direta em Educação Popular estabelece a relação ensino-aprendizagem é preciso estabelecer as diferenças entre educação tradicional e educação libertária. Por educação tradicional, entende-se uma relação hierárquica entre docente e discente, um fluxo único de informação do docente para o discente, com imposição de conteúdos sem contextualização com a realidade da classe. Em contraposição, por

educação libertária entende-se um processo de relações horizontais, dialógicas e altamente contextualizadas com a realidade favelada de estudantes do pré-vestibular comunitário.

Como bem ilustra Paulo Freire¹², a educação tradicional, ou “bancária” é aquela que se resume a transferir conteúdos, é uma educação reprodutora de sentidos existentes.

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 a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção ‘bancária’ da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.

Assim, a educação bancária tem como produto final a famigerada “cultura do silêncio”, “em que as classes dominadas se acham semi-mudas ou mudas, proibidas de expressar-se autenticamente, proibidas de ser”.¹²

Por outro lado, a educação libertária é uma educação esperançosa, transformadora de sentidos. E a transformação desses sentidos só pode ser iniciada pela expressão própria de cada estudante. É preciso “dizer o mundo”¹³, como antídoto para a “cultura do silêncio”, fazendo refletir sobre a realidade opressora na qual a pessoa está inserida e fazê-la pensar em possibilidades de transformá-la.

Dispensa-se qualquer grande esforço intelectual para perceber a proximidade da ideia de inserção crítica, em Freire, e o princípio libertário de ação direta sobre a realidade que se intenta transformar. Princípio que deixa evidente a forte relação existente entre o coletivo Ação Direta em Educação Popular e as propostas anarquistas para a Educação. Nas palavras de Gallo¹⁴, deve-se fazer:

um resgate dos principais princípios libertários em educação nos projetos dos séculos XIX e XX, marcados por uma defesa da autonomia (Stirner e Nietzsche) e pela construção de uma nova moralidade através de uma educação integral (Robin, Faure e Ferrer), para mostrar que o anarquismo e suas propostas pedagógicas nestes séculos estiveram marcados pelo projeto humanista moderno

O autor problematiza “o sentido destes projetos, a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, para afirmar, com Deleuze e Foucault, um processo educativo centrado no aprender como acontecimento singular”.¹⁴ Na medida em que a carta de princípios da ADEP ressalta a importância da vivência singular de cada estudante, ela se aproxima da posição libertária de defesa de autonomia. Ainda segundo Gallo¹⁴:

a concepção de ser humano que subjaz à teoria da educação integral é decorrente do humanismo iluminista do século XIX, percebendo-o como um 'ser total': o humano é concebido como resultado de uma multiplicidade de facetas que se articulam harmoniosamente e, por isso, a educação deve estar preocupada com todas estas facetas, a intelectual, a física, a moral etc.

No trecho acima, Gallo¹⁴ está se referindo a Paul Robin, que organizou a educação integral em um orfanato público. A ADEP também se preocupa com aspectos da educação integral, através das aulas coletivas; debates; rodas de conversas; elaboração de dinâmicas que visam o desenvolvimento da coletividade entre estudantes; bem como pelo fomento da responsabilidade, pela qual cada pessoa é responsável pelo espaço.

Nesse contexto, a ADEP surge como um movimento social que pretende atuar com a perspectiva da educação popular libertária ao buscar uma concepção de educação que não se desenvolve apenas na direção docente-discente, mas se propõe a uma educação horizontal, na qual o foco não seria nem o aluno, nem o professor, mas a relação de aprendizagem entre as pessoas.

A metodologia adotada pelo movimento é a autogestão, vista pelo grupo como proposta fundamental para a educação popular em sua dimensão potencialmente transformadora da sociedade ao entender que os fins buscados devem encontrar-se já nos meios utilizados para a construção destes fins. A referência básica é a construção coletiva, onde os diversos atores envolvidos no projeto são sujeitos na elaboração e execução do trabalho. O método de ensino dá-se na vivência grupal, na qual estudantes buscam encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria aprendizagem. As decisões são tomadas em reuniões abertas e horizontais, incentivando-se a formação de conselhos e associações.

Educação Libertária e Popular na Construção de Pré-Vestibulares Comunitários

Como vimos no item anterior, um dos princípios da ADEP é a educação libertária. Tal perspectiva educacional tem como objetivo permitir que estudantes, docentes e comunidade interajam de igual para igual, sendo um elemento concreto de intervenção social. Ferrer I Guàrdia¹⁵, por exemplo, adota como pressupostos a liberdade individual e a igualdade social, que permitem ao ser humano atitudes autônomas coletivas.

De maneira geral, a concepção libertária de educação, pretende incentivar a saída de homens e mulheres de atitudes passivas e alienadas na vida em sociedade, pela prática autogestionária, sem coação e sem competição. Assim, a liberdade faz parte do processo educativo para que as pessoas possam demonstrar sua livre expressão e serem reconhecidas em sua individualidade, tendo como proposta desenvolver as aptidões próprias do ser humano em um regime de prática igualitária, seja social, seja de gênero.

Trata-se de uma concepção de aprendizagem que respeita o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo do ser humano e o considera um agente construtor do seu conhecimento na interação com o outro. É também uma proposta com ênfase no trabalho coletivo que

resguarda o princípio de liberdade favorecendo desta forma a vivência do respeito mútuo e da solidariedade.

Neste sentido, Freire¹² propõe uma explicação da importância e necessidade de uma pedagogia de empoderamento emancipatória, em oposição à pedagogia da classe dominante, que contribua para a afirmação do educando enquanto sujeito cognoscente e autor da sua própria história através da *práxis*, enquanto unificação entre ação e reflexão. Esta pedagogia, deve ser guiada pela perspectiva do oprimido e não do opressor. Desta forma, a pedagogia do oprimido implica uma atitude e postura radicais baseadas no encontro com o povo através do diálogo enquanto instrumento metodológico que permite a leitura crítica da realidade, partindo da linguagem do povo, dos seus valores e da sua concepção do mundo, transformando-se numa luta concreta pela libertação

Ao revisitar a história da educação popular no Brasil, Pereira e Pereira¹⁶ destacam que esta compreende o conflito que move a ação humana em um campo de disputas de forças de poder ou mesmo de uma *práxis* educativa que parte da realidade social e tem como princípios a participação popular, a solidariedade rumo à construção de um projeto político de sociedade mais justo, mais humano e mais fraterno.

Sendo mais específico, Carvalho¹⁷ descreve um dilema dos cursos pré-vestibulares comunitários: são tanto movimentos sociopolíticos de empoderamento, diversidade cultural e cidadania ativa, quanto instituições paraescolares que lutam por ações inclusivas no ensino superior. O autor aponta as condições adversas presentes na estrutura desses cursos, com base em pesquisa junto a 97 organizações que estavam cadastradas na PUC-RJ: na coordenação e docência, havia carência de quadros comunitários e presença majoritária de diplomados em Ciências Humanas; já entre os alunos, a maioria estava fora da faixa etária, havia um baixo capital cultural familiar, baixa renda familiar, defasagem entre conclusão do ensino médio e pré-vestibular, além de uma dissociação entre conteúdo do pré-vestibular e experiências de vida. Todos esses elementos aparecem nos depoimentos de nossos estudantes. Ana, por exemplo, salientou exatamente esse problema: “se você reparar na turma tem mais gente mais velhas, que os jovens”, ressalta a estudante. “Eu, sinceramente, acho difícil, pois as jovens não pensam nos estudos, estão novas... e a consequência disso é o filho, às vezes filhos, na adolescência”. E finaliza constatando que: “isso é uma realidade das favelas”. Quanto à dificuldade de diálogo, existente entre a favela e a Universidade, talvez a fala mais expressiva seja a de Renan Santana, ex-estudante do pré-vestibular comunitário da ADEP, aprovado em 2016 para Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com 34 anos, graduando em Filosofia e colaborador da ADEP.

A ADEP fica no Pé do Morro. E a Mangueira é uma comunidade alta, né? Então, a ADEP não consegue ter acesso a todas as partes da comunidade. Mas no que ela se propõe a fazer, eu acho que a ADEP tem estreitado bastante a relação entre academia e favela. Isso tá começando, sacou? Eu acho que é um relacionamento que tá recente. E eu acho que ainda tem coisas pra amadurecer na questão de como atingir mais a galera do alto do morro.

Sobre a existência do pré-vestibular comunitário e gratuito na Mangueira, Renan fala sobre reconhecimento.

Alguém na universidade pensou que era importante as pessoas aqui de dentro da favela entrarem pra universidade, porque a universidade é um lugar onde todos deveriam ter acesso. Pelo menos na teoria, qualquer pessoa deveria ter acesso. Então, partindo do ponto em que uma pessoa olhou pra comunidade onde eu moro e pensou em fazer um pré-vestibular, pra contemplar essas pessoas daqui eu acho que a gente precisa valorizar. E eu dou muito valor à ADEP, justamente por isso. Por ter essa visão de querer inserir a galera da favela no meio acadêmico.

Os Cursos Pré-Vestibulares Comunitários aparecem como espaços de formação crítica e intervenção política, sendo vistos como movimentos de educação popular que constituem alternativas de inclusão para grupos étnicos e sociais excluídos. Em geral, estão integrados em uma rede de projetos comunitários mais abrangentes ou decorrem de ações institucionalizadas de escolas religiosas e leigas ou mesmo de iniciativas de instituições filantrópicas e grupos ativos na sociedade civil. A partir da diversidade de instituições e propostas de pré-vestibulares, os processos de ensino-aprendizagem envolvem desde uma certa não-associação entre os conteúdos das matérias ensinadas e as experiências de vida e conhecimentos de alunos mais adultos e trabalhadores até a apresentação de conteúdos programáticos das disciplinas como produtos prontos e em pacotes, passando pelo reconhecimento de que é preciso variar os estilos na forma de ensinar, pela possibilidade de que alunos e professores constituem uma comunidade de aprendizagem e pelo entendimento de que questões como preconceito, racismo, solidariedade e empoderamento são trabalhadas em todas as disciplinas¹⁷.

No que diz respeito ao corpo docente, Carvalho¹⁷ chama atenção para os voluntários, em sua maioria graduandos em processo de formação em licenciaturas e bacharelados, com diferentes faixas etárias, que comungam de compromisso social e comunitário. Duas abordagens metodológicas prevalecem: ensino contextualizado na comunidade e na cidadania; e ensino com ênfase em relações de desenvolvimento interpessoal. Os procedimentos curriculares envolvem gabaritos de exames vestibulares anteriores, conteúdos importantes do ensino médio, conteúdos curriculares da proposta político-pedagógica do pré-vestibular e a seleção curricular individual.

Já em uma análise da Rede Emancipa, tida como cursinhos pré-vestibulares organizados por alunos de universidades, tendo em vista as práticas político-pedagógicas e a formação docente, Groppo, Oliveira e Oliveira¹⁸ também salientam um dilema entre preparar para os exames e se constituir como instrumento de luta popular pela democratização da educação superior pública.

Ao analisar historicamente os cursinhos populares ao longo dos anos 1990, os autores identificam a proposição de outras práticas pedagógicas, adequadas aos discentes vindos de classes populares e etnias marginalizadas, buscando acoplar o pedagógico ao político, tanto pela formação de consciência crítica da juventude popular e negra quanto pelo fomento de lutas sociais. Ponto comum que deve ser explorado na experiência da ADEP-Mangueira é a institucionalização de cursos populares por meio da extensão universitária, em diversos casos amparando ou mesmo adotando a iniciativa original de entidades estudantis.

Para Groppo, Oliveira e Oliveira¹⁸, há diferentes formas de institucionalização de cursos populares: as parcerias entre as entidades estudantis e a extensão das universidades também contribuíram para a generalização de uma característica marcante do campo, ou

seja, a gratuidade para os discentes. Os autores marcam as seguintes ideias de Paulo Freire, presentes no caso analisado: intencionalidade conscientizadora da educação e a defesa de que as práticas formativas devem considerar a realidade concreta dos estudantes. Como o movimento social analisado neste artigo se desenvolve como parte de uma ação de extensão universitária da UERJ, cabe destacar que, para que a universidade cumpra a sua função social, é necessário construir espaços de reflexão-ação que permitam o diálogo nas práticas cotidianas e a construção de saberes de resistência, de acordo com a pedagogia do oprimido.¹⁹

Por uma Filosofia como Prática

Importante destacar que a ação extensionista em questão, ainda que multidisciplinar, é vinculada ao Departamento de Filosofia da UERJ e recebe o nome de *Filosofia como Prática*. Em todas as épocas, a produção filosófica jamais esteve isenta de tomar parte nas lutas concretas e nos aspectos políticos das sociedades nas quais filósofos e filólogas estavam inseridos, cada um em seu tempo, enquanto produziam.

A relação entre a Filosofia e Luta Social sempre foi uma via de mão de dupla, o saber filosófico sempre influenciando, mas também sendo condicionado pelos acontecimentos sociais. Há todo um modo de considerar a História da Filosofia a partir destas relações e, ao mesmo tempo e complementarmente, de abordar as lutas sociais existentes em determinado contexto histórico tendo em vista as questões e pressupostos filosóficos que elas não cessam de suscitar e carregar.

No entanto, pensar uma filosofia prática significa antes de tudo romper com a separação rígida entre teoria e ação. Tarefa árdua, visto que a tradição ocidental se funda no primado dualista mente e corpo, ou intelecto (razão) e matéria (sentidos), cuja cisão é tida pelo cartesianismo ainda reinante como ontológica e hierarquizada, devendo a racionalidade controlar os impulsos e sendo tudo aquilo que se refere ao concreto considerado um contingente subsidiário a algum âmbito abstrato, quase sempre equiparado ao imutável e ao eterno.

Quando a dialética materialista introduziu a noção de '*práxis*' foi já produzindo um abalo nesta dicotomia simples, entendendo que toda prática é também pensada, e que toda teoria é um modo de ação, característica talvez fundante do que seja mesmo aquilo que podemos chamar de realidade humana, isto é, aquela que é sempre significativa por excelência. A *práxis* é então definida como atividade teórico-prática central para a possibilidade de uma transformação radical da sociedade.

Tal concepção é fundamental pra compreender o papel que a educação pode ter na transformação da sociedade e é central pra compreender o diferencial do materialismo dialético proposto por Marx, enquanto distinto de um determinismo por circunstâncias dadas. Talvez só por meio dessa noção possamos

apreciar sua proposta tão célebre para a Filosofia: não deve bastar à Filosofia interpretar o mundo, é preciso transformá-lo.

A teoria materialista da mudança das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias fazem os homens mudarem e que o educador necessita, por sua vez, ser educado. Tem, pois, que distinguir na sociedade duas partes, uma das quais encontra-se colocada por cima dela. A coincidência da mudança das circunstâncias com a da atividade humana ou a mudança dos próprios homens, só pode ser concebida e entendida racionalmente como prática revolucionária²⁰.

Essa passagem deveria ser suficiente para solapar qualquer dualismo hierárquico. As circunstâncias condicionam e são condicionadas por pessoas, que são ativas na produção do meio e de si mesmas. As pessoas transformam a natureza e modificam, com isso, a si mesmas. Desconstrói-se a figura do educador iluminado que vai esclarecer a grande massa de educandos incultos. A educação é uma via de mão dupla: o educador deve ser educado, não há ativo e passivo no processo de transformação da realidade. Não há parte da realidade que não seja afetada pelas interações e que não seja alterada nos processos.

Mas foi preciso mais que isso para que se começasse a destituir essa figura tão bem estabelecida e, ao mesmo tempo, tão cheia de *status social*, que é nociva para qualquer modificação profunda da sociedade: o intelectual de gabinete. Já fazem mais de 50 anos que filósofos como Michel Foucault e Gilles Deleuze qualificaram de modo explícito a interface entre a produção de conhecimento filosófico e as lutas sociais concretas do seu tempo, ressignificando a própria relação entre teoria e prática. Tratava-se de não se colocar no papel de vanguarda intelectual ou como aqueles que pensam e criam teorias sobre o que outros atores sociais fazem, mas de tomar parte diretamente nas lutas aludidas, trazendo à tona saberes excluídos e considerados menores como tática de resistência.

Isso incluía problematizar e recolocar o papel do intelectual nas relações de poder como 'intelectual específico', isto é, como aquele que se recusa a exercer o papel da universalidade neutra, o que significava, antes de tudo, falar pelo outro, isto é, por aqueles que são excluídos da fala, produzindo textos por eles e fornecendo justificativas teóricas coerentes (de seu gabinete) para as práticas emancipatórias.

Durante muito tempo o intelectual dito de esquerda tomou a palavra e viu reconhecido o seu direito de falar enquanto dono de verdade e de justiça. As pessoas ouviam, ou ele pretendia se fazer ouvir como representante universal. Ser intelectual era um pouco ser a consciência de todos. Creio que aí se acha uma ideia transposta do marxismo e de um marxismo débil: assim como o proletariado, pela necessidade de sua posição histórica, é portador do universal (mas portador imediato, não refletido, pouco consciente de si), o intelectual, pela sua escolha moral, teórica e política, quer ser portador desta universalidade, mas em sua forma consciente e elaborada. O intelectual seria a figura clara e individual de uma universalidade da qual o proletariado seria a forma obscura e coletiva²¹

O intelectual específico é o intelectual situado no concreto, que atua onde está inserido, toca sua luta particular e não pretende representar ninguém. Deleuze definiu a teoria como um revezamento de práticas, e a prática como um revezamento de teorias. Não se trata, portanto, de colocar a teoria ao serviço da transformação da sociedade, mas de afirmar a multiplicidade das ações como o que é capaz de gerar potência:

Quando você organizou o GIP (Grupo de Informações das Prisões) foi baseado nisso: criar condições para que os presos pudessem falar por si mesmos. Seria totalmente falso dizer, como parecia dizer o maoísta, que você teria passado à prática, aplicando suas teorias. Não havia aplicação, nem projeto de reforma, nem pesquisa no sentido tradicional. Havia uma coisa totalmente diferente: um sistema de revezamentos em um conjunto, em uma multiplicidade de componentes, ao mesmo tempo, teóricos e práticos. Para nós, o intelectual teórico deixou de ser um sujeito, uma consciência representante ou representativa. Aqueles que agem e lutam deixaram de ser representados, seja por um partido ou um sindicato que arrogaria o direito de ser a consciência deles. Quem fala e age? Sempre uma multiplicidade, mesmo que seja na pessoa que fala ou age. Nós somos todos pequenos grupos. Não existe mais representação, só existe ação: ação de teoria, ação de prática em relações de revezamento ou em rede²¹.

Nega-se, assim, a posição de vanguarda intelectual, ao mesmo tempo em que se nega a noção de intelectual engajado, o típico porta-voz das massas, aquele que deveria se colocar ao serviço da revolução não lutando nas ruas, mas escrevendo textos. Dizer a verdade do outro já é dominação, e isso só pode servir à manutenção do status quo estabelecido. Para Foucault e Deleuze, o intelectual não pode e não precisa representar o povo, o melhor que ele pode fazer é tomar parte na luta do lugar que ocupa e isso passa pela própria desconstrução de certos dispositivos constituintes historicamente da sua posição. É um pouco isso que buscamos quando nos colocamos por uma Filosofia como prática: uma teoria-prática, uma prática-teórica situada, que serve pra alguma coisa, que não é o discurso totalizante, mas que multiplica. A partir dessa perspectiva, gostaríamos de destacar alguns pontos particularmente expressivos da fala na entrevista de nosso ex-estudante do pré-comunitário e atual colaborador Renan Santana, que tem muito a nos ensinar:

(...) a gente tem que tirar da ADEP o estigma que aqui é coisa pra gente muito inteligente, que é a galera da universidade que vem pra cá. Que “é o povo de lá” (...) [a favela] é um lugar onde, majoritariamente, as pessoas são pretas e pobres. A gente tem nossa experiência de vida como algo de muita relevância pra levar pra dentro da academia. Tendo em vista que a teoria que a gente pensa na academia, na verdade, foi olhada pra uma realidade que não foi a realidade nossa, vivida pela gente. É um outro tipo de realidade. Então, a contribuição que a gente pode dar pra academia, que é o que eu tento fazer também, é transformar a minha realidade em teoria. Por isso que eu acho importante a gente da favela estar inserido no espaço acadêmico. Por exemplo,

o racismo. Como é que a gente sabe que o racismo é tão nocivo pras pessoas pretas e como isso interfere na vida da gente? Como isso faz mal pras pessoas? Porque... além das experiências práticas que gente teve, que foram muito ruins e até hoje acontecem – por exemplo, invasão de favela e mortes por policiais –, a gente precisou das pessoas teorizarem, escreverem pra provar pra outras pessoas que aquilo ali existia e que aquilo ali era verídico. E a importância que eu dou pra galera da favela que entra na academia é justamente essa. É uma maneira também da sociedade começar a ouvir o que a gente tem pra falar. Emicida diz numa música, que eu acho muito maneira, ‘nunca volte pra sua favela de mãos e mente vazias’, sacou? Eu levo essa frase comigo.

Isso não significa dizer que a Filosofia perde seu papel próprio como reflexão crítica acerca de pressupostos e princípios, mas que essa reflexão é fatalmente inserida no concreto e é um modo de ação indissociável de outros modos de ação. A Filosofia precisa retomar a sua especificidade não como “peça de museu”, acessível a poucos, mas como parte de uma forma de vida concreta. Para tal, não pode se furtar de pensar-agir sobre a realidade presente sob pena de ser cúmplice do seu próprio desaparecimento. Novamente é Renan quem melhor exemplifica quando perguntado sobre ‘o que o Renan acadêmico vai trazer pra favela?’:

Além das minhas experiências com questões raciais, eu tento levar também um pouco do que aprendo na academia. Porque, na verdade, é uma via de mão dupla. Como eu acredito que eu, de dentro da favela, levo uma experiência pra academia, e tento teorizar sobre isso lá, na academia eu bato de frente com outras teorias, de outros lugares, e tento levar essas teorias pra dentro da favela e transformar essas teorias em práticas, pra melhorar a forma de vida, [melhorar] como a gente a vive. Sabendo que a gente vive num lugar onde o Estado é ausente, a gente vive entre a cruz e a espada. Entre o tráfico e o Estado. Entre a briga dessas duas mãos... que na verdade é meio uma marionete. Polícia e traficante meio marionetes de quem está em cima. Dos governantes, né? Então, tento levar uma outra realidade pra favela e demonstrar que a gente pode viver de uma forma melhor.

A Filosofia deve recusar-se a um papel meramente contemplativo: nem mesmo a contemplação pode ser entendida como meramente contemplação, pois ela sempre carrega uma dimensão de ação, seja pelo que a antecede e possibilita, seja pelo que suscita e condiciona. Em suma, a prática-teórica se insere em um contexto muito maior de ações humanas e só nesse contexto tem algum sentido. Além disso, a Filosofia deve recusar-se a ser tarefa de poucos: por menos pessoas cindidas entre corpo e mente e por menos cisão entre as pessoas tidas como pessoas-corpos e pessoas-mentes. Esta distinção é fundamental para que alguns governem, tomem decisões, e outros apenas sigam, cegamente, como uma turba não pensante que de dois em dois anos têm, no máximo, que apertar botões eleitorais.

Em meio à pandemia da COVID 19, Renan montou uma banquinha de livros grátis, recebidos por doação na favela da Mangueira. A teoria-ação traduzida em ação direta pelo estudante por meio da sua banca de livros é mais do que o fomento à reflexão crítica da comunidade em que vive, é a colocação em ato de princípios libertários, promotores de inserção e autonomia. Tal ação expressa bem o diálogo iniciado pelo pré-vestibular ADEP, entre a favela da Mangueira e Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

A banquinha de livros fala muito disso. Porque agora com a pandemia, eu coloquei a banquinha de livros na porta da minha casa. E aquilo é um projeto de incentivo à leitura. E acho que incentivo à leitura faz com que a gente reflita. E a partir do momento que a gente começa a refletir sobre nossa vida, nosso cotidiano, e começa a criticar a nossa realidade, a gente já tá iniciando um processo de mudança. É isso que eu tento fazer, com a realidade que eu vivo agora, sendo um homem preto, favelado e acadêmico.

Por fim, que não sejam algumas pessoas privilegiadas, os reis-filósofos, as responsáveis por pensar o mundo que outros fazem, os homens-de-ação. Esses arquétipos tão fortemente forjados desde os primórdios da história do pensamento precisam ser combatidos com ações-discursos, atos-significativos que são, ao mesmo tempo, significados em ato. Até que se rompam as fronteiras entre concreto e abstrato, pois só assim se subvertem as relações de poder- saber e se criam novos possíveis. Pois, se acreditamos que a Filosofia tem um papel central em qualquer transformação significativa, que ela comece por borrar as fronteiras tão bem estabelecidas no reino da representação e que façamos isso no concreto.

Conclusão

Neste artigo buscamos apresentar a experiência do movimento social Ação Direta em Educação Popular (ADEP) resgatando um pouco da sua história e das suas principais ações, bem como sua orientação teórica e metodológica. Acreditamos que esse resgate possa fortalecer iniciativas similares. Em um momento como o que vivemos, a Universidade precisa se reinventar e dialogar com comunidades urbanas e suas resistências. Vimos que o caminho para tanto passa por abandonar o “lugar do mestre”, daquele que simplesmente leva conhecimento ao outro, e assumir uma conduta participativa nas ações locais. O caminho para que possamos deixar um mundo melhor para as próximas gerações é longo e sem garantias de sucesso. Mas dizer que a educação popular deve ser uma ação direta significa antes de tudo dizer que ela encarna o objetivo buscado na própria ação, rompendo com o dualismo teoria e prática, e com a separação entre meios e fins buscados. Quando meios e fins se tornam indistinguíveis, a ação é direta, ou seja, podemos dizer que ela é em si um modelo atual e concreto para a mudança que desejamos promover no mundo.

Referências

1. SIEGEL, N. A lenta remoção da favela Metrô-Mangureira continua. **Rio on Watch**, Rio de Janeiro, 22 fev. 2013. Disponível em: <https://rionwatch.org.br/?p=5075>. Acesso em: 22 jun. 2020.
2. MERGUIZO, M.; CONDE, P. R. Rio de Janeiro recebe maquiagem olímpica para os Jogos. Folha de São Paulo, São Paulo, 12 jul. 2016. **Esporte**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/esporte/olimpiada-no-rio/2016/07/1790702-rio-de-janeiro-comeca-a-passar-por-processo-de-embelezamento-para-os-jogos.shtml>. Acesso em: 22 jun. 2020.
3. BITTENCOURT, J. Riotur tira as favelas dos mapas turísticos do Rio de Janeiro. **Fórum**, Rio de Janeiro, 11 set. 2017. Política. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/riotur-tira-as-favelas-dos-mapas-turisticos-do-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 22 jun. 2020.
4. RIO DE JANEIRO (Município). Os casos emblemáticos do Rio. In: RIO DE JANEIRO (Município). **Explicando a política de habitação da Prefeitura do Rio**. Rio de Janeiro, 24 jul. 2015. Disponível em: <https://medium.com/explicando-a-pol%C3%ADtica-de-habita%C3%A7%C3%A3o-da-prefeitura/os-casos-emblem%C3%A1ticos-do-rio-1b7f4b3f6054>. Acesso em: 22 jun. 2020.
5. OLIVEIRA, D.F. **Qualidade de vida em habitação de interesse social: caso Metrô-Mangureira**. 2015. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana) – Escola Politécnica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.dissertacoes.poli.ufrj.br/dissertacoes/dissertpoli1779.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.
6. COSTA, P. D.; FIGUEIRA, L.E.V. A atuação da defensoria pública no processo de remoção da favela Metrô-Mangureira: uma análise empírica. **Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 79-100, 2017. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/culturajuridica/article/view/1825/pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.
7. OLIVEIRA, D.F. **Qualidade de vida em habitação de interesse social: caso Metrô-Mangureira**. 2015. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana) – Escola Politécnica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.dissertacoes.poli.ufrj.br/dissertacoes/dissertpoli1779.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.
8. WILLIAMSON, T. A remoção lenta e sofrida da favela Metrô-Mangureira. **Rio on Watch**, Rio de Janeiro, 08 mai. 2012. Disponível em: <https://rionwatch.org.br/?p=3051>. Acesso em: 22 jun. 2020.
9. THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.
10. PLATONOW, V. Estudantes da Uerj apoiam moradores contra desocupação de favela no Rio. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 28 mai. 2015. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2015-05/estudantes-da-uerj-apoiam-moradores-contra-desocupacao-de-favela-no-rio>. Acesso em: 22 jun. 2020.
11. AÇÃO DIRETA EM EDUCAÇÃO POPULAR. **Carta de princípios**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://medium.com/@adepmangureira/apresenta%C3%A7%C3%A3o-e-carta-de-princ%C3%ADpios-do-coletivo-a%C3%A7%C3%A3o-direta-em-educa%C3%A7%C3%A3o-popular-ca5eeef9fdc?sk=0e7210a46e43df88cc880b2713499225>, p.4. Acesso em: 24 jun. 2020.

12. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 37-38.
13. FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981., p. 20.
14. GALLO, S. Anarquismo e educação: os desafios de uma pedagogia libertária hoje. **Revista de Ciências Sociais-Política e Trabalho**. João Pessoa, n. 36, abr. 2012, p. 18. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/12869/7424>. Acesso em: 22 jun. 2020.
15. FERRER I GUÁRDIA, F. **A escola Moderna**. Piracicaba: Ateneu Diego Giménez, 2010. Disponível em: https://archive.org/details/adg_2010_escola. Acesso em: 24 jun. 2020.
16. PEREIRA, D.; F.; F.; PEREIRA, E. T. Revistando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 40, p. 72-89, dez. 2010. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art05_40.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.
17. CARVALHO, J. C. B. Os cursos pré-vestibulares comunitários e condicionantes pedagógicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 299-326, mai./ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a03.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.
18. GROppo, L. A.; OLIVEIRA, A. R. G.; OLIVEIRA, F. M. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-24, ago. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100225&tlng=pt. Acesso em: 22 jun. 2020.
19. FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.
20. MARX, K. **Teses contra Feuerbach**. São Paulo: Nova Cultural, p. 161, 1987.
21. FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, p.168, 1998.