

## **Burlando currículos, criando alternativas: currículo e Educação Popular no Pré-Universitário Popular Alternativa (Santa Maria, RS)**

*Tricking curriculum, creating alternatives: curriculum and Popular Education in Pré-Universitário Popular Alternativa (Santa Maria, RS)*

*Eludiendo currículos, creando alternativas: currículum y Educación Popular en el Pré-Universitário Popular Alternativa (Santa Maria, RS)*

Luigi Bertoldo Squio<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

Celso Ilgo Henz<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

### **Resumo**

Apresentamos, neste artigo, reflexões acerca do processo de (re)construção curricular, construídas com educadores e educadoras iniciantes no contexto do Pré-Universitário Popular Alternativa (PUPA). Através de Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos (HENZ, 2023), buscamos compreender como o corpo docente do PUP Alternativa (re)elabora seu currículo baseado na Educação Popular.

**Palavras-chave:** Currículo. Educação Popular. Pré-Universitário Popular. Círculos Dialógicos.

### **Abstract**

We present, in this article, reflections on the process of curricular (re)construction built with beginner educators in the context of the Pré-Universitário Popular Alternativa (PUPA). Through the Investigative-auto(trans)formative Dialogical Circles (HENZ, 2023) we intend to understand how the teaching staff of the PUP Alternativa (re)elaborate it's curriculum based on the Popular Education.

**Keywords:** Curriculum. Popular Education. Popular Pre-University. Dialogical Circles.

<sup>1</sup> Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4371-4155>. Contato: luig.squio@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0571-5684>. Contato: celsoufsm@gmail.com



## Resumen

*Presentamos, en este artículo, reflexiones sobre el proceso de (re)construcción curricular construido con educadores principiantes en el contexto de lo Pré-Universitário Popular Alternativa (PUPA). A través de los Círculos Dialógicos Auto(trans)formativos Investigativos (HENZ, 2023), buscamos comprender cómo el profesorado de PUP Alternativa (re)elabora su currículo basado en la Educación Popular.*

**Palabras clave:** Currículo. Educación Popular. Preuniversitario Popular. Círculos dialógicos.

## 1 INTRODUÇÃO

A ampliação dos Pré-Vestibulares Populares (PVP's), na década de 1990, acompanhou um aumento da demanda pelo acesso às universidades por parte de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, seguido, por outro lado, de um crescimento da atuação de cursos preparatórios comerciais que contribuiu com a elitização do ensino superior (Pereira, 2007; Zago, 2008). Nesse contexto emergiu o Pré-Vestibular Popular Alternativa, em 2000, a partir de um grupo de estudantes da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) vinculados a movimentos sociais, tendo como influência pedagógica a Educação Popular, baseada em Paulo Freire (Gomes, 2017). Com a instituição do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como principal forma de ingresso no ensino superior e a suspensão do vestibular na UFSM em 2013, o Alternativa passou a se chamar Pré-Universitário Popular Alternativa (PUPA).

Atualmente o PUP Alternativa configura-se como um programa de Extensão vinculado à UFSM, funcionando no prédio conhecido como a Antiga Reitoria desta mesma instituição, no centro de Santa Maria-RS. Atende anualmente cerca de 120 estudantes da comunidade local via edital, no qual são selecionados conforme critérios socioeconômicos, priorizando os provenientes das classes populares da cidade historicamente prejudicados no ingresso ao Ensino Superior.

As aulas do PUPA são mediadas por estudantes voluntários, oriundos da graduação e da pós-graduação, ou mesmo egressos, dos mais variados cursos da UFSM e de demais IES da cidade. No momento da realização da pesquisa, temos cerca de 100 educadores e educadoras registradas no programa, sendo que a maioria destes estão tendo suas primeiras experiências em sala de aula. Dessa forma, o Alternativa é também um espaço importante de formação docente, não só inicial, mas também permanente, ao propiciar a inserção em sala de aula, o contato e diálogo com colegas docentes, além das diversas

práticas pedagógicas fora de sala de aula que o PUPA desenvolve, como atividades formativas, reuniões pedagógicas, desenvolvimento de apostilas, simulados e aulas. Nessa direção, utilizamos o conceito de formação docente permanente em uma perspectiva freireana. Maria Ramos e Joze de Andrade (2023, p. 168) destacam que

A formação inicial do professor proporciona a aprendizagem das bases para a construção do conhecimento pedagógico especializado. No entanto, essa não é uma etapa concluída, mas que precisa ser constantemente desenvolvida em todas as fases da formação, inclusive no exercício da docência, visto que não é estanque nem linear, mas um ciclo contínuo, permanente, o qual deve ter continuidade ao longo da profissionalização.

Nesse processo de formação docente permanente dentro do Alternativa, identificamos a presença de uma questão recorrente: como desenvolver um currículo que seja ‘popular’ e preparatório para o ENEM ao mesmo tempo? Podemos analisar esse desafio a partir de Thiago Pereira, quando ele caracterizou os Pré-Vestibulares e Pré-Universitários Populares (PVP’s e PUP’s) por um “duplo movimento” (2007, p. 59). O autor destacou que, por um lado, estes projetos adotam uma perspectiva de educação humanizadora, pautada pela emancipação dos sujeitos em um processo de conscientização e inserção crítica no mundo (Freire, 1987, 2004). Por outro lado, Pereira observou que os pré-vestibulares populares também buscam preparar seus estudantes para avaliações marcadas por características de uma educação “bancária” (Freire, 2023), como a memorização de conteúdos prescritos de forma vertical e homogeneizadora, aulas-show espetacularizadas, competitividade, rivalidade e a mercantilização da educação que reforçam desigualdades sociais no ingresso ao ensino superior (Oliveira, 2016).

Nesse sentido, pretendemos contribuir com as discussões acerca do currículo no campo da Educação Popular (E.P) e na concepção de Paulo Freire. A E.P é compreendida, a partir de Carlos Brandão (2006), como uma educação “não dirigida apenas ao benefício social de camadas populares, mas ao fortalecimento de seus projetos políticos de classe” (Brandão, 2006, p. 39). Dessa forma, o currículo na perspectiva da E.P parte do contexto histórico-social dos educandos e das educandas e de seus saberes para selecionar os conteúdos programáticos ou temas geradores, buscando contribuir com a transformação democrática da sociedade através da prática de ensino-aprendizagem dialógico-reflexiva e da ação social consciente. Como coloca Freire, a E.P é compreendida como aquela que “jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade” (Freire, 2001, pg. 49).

A partir desses questionamentos podemos levantar o seguinte problema de pesquisa, aqui apresentado enquanto objetivo geral da mesma: compreender como o corpo

docente do Pré-universitário Popular Alternativa reelabora seu currículo em relação à Educação Popular. Decorre desse problema de pesquisa alguns objetivos específicos como: a) identificar as estratégias utilizadas por educadores e educadoras iniciantes do PUPA na construção de seus currículos; b) observar como o corpo docente do programa percebe o papel político e social do programa e de seus currículos em um contexto mais amplo da educação brasileira; c) construir reflexões e estratégias coletivas com o corpo docente do PUPA, através de um processo de formação docente permanente.

Para alcançar esses objetivos, a metodologia de pesquisa que adotamos é a dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, uma proposta político-epistemológica desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa “Dialogus: Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire” da UFSM. Essa proposta emergiu a partir de uma reinvenção dos Círculos de Cultura de Freire e de um diálogo com a pesquisa-formação de Marie-Christine Josso (2007).

A pesquisa envolveu cinco encontros realizados entre junho e setembro de 2024, no contexto de uma pesquisa de dissertação em mestrado, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES/CNPq), dos quais selecionamos dois momentos para serem apresentados neste artigo. Essa escolha se justifica pelo recorte temático deste artigo, já que os outros três círculos centraram-se na temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais em relação aos currículos do PUPA. Assim, em um primeiro momento apresentaremos uma revisão bibliográfica sobre currículos, Educação Popular e os PUP's e PVP's. Em seguida, vamos destacar os movimentos dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos para, em um terceiro momento, expor as reflexões e diálogos realizados ao longo dos encontros, relacionando-os com os autores e autoras pertinentes. Por fim, apresentamos as conclusões levantadas a partir desse processo auto(trans)formativo permanente.

## **2 CURRÍCULOS “ALTERNATIVOS” E “DIVERSIFICADOS” - REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE CURRÍCULO E EDUCAÇÃO POPULAR**

A Educação Popular foi conceituada de diversas formas ao longo da história e ainda apresenta uma série de debates e interpretações variadas. Carlos Brandão e Raiane Assumpção, na obra *Cultura rebelde-escritos sobre a educação popular ontem e agora* (2009), realizam um histórico acerca da E.P, compreendendo-a como movimentos sócio-históricos de educação às classes populares que visam à transformação e à justiça social.

Na pluralidade de sentidos atribuídos à E.P ao longo do livro, por uma série de grupos com perspectivas diferentes, o autor e a autora destacam alguns pontos para definição de E.P no momento de publicação da obra. São eles: a) a E.P é pautada em um referencial teórico-metodológico que parte das experiências concretas de sujeitos com o objetivo de “desvelar a conjuntura, os aspectos culturais e estruturais” (Brandão, Assumpção, 2009, p. 96); b) demanda coerência na intencionalidade de construir a autonomia e emancipação de sujeitos; c) os populares são protagonistas do seu aprendizado e de sua emancipação, sendo que a aprendizagem é um processo, não um produto; d) o processo de aprendizagem é constituído pelo diálogo e pelo conflito, e estes devem ser pautados pela ética, democracia e emancipação dos sujeitos.

Com relação ao currículo, a partir de Sacristán (1998), entendemos que devemos tomar uma concepção processual do mesmo, o que significa compreender o currículo como uma construção sócio-histórica, através de um “complexo processo social” (Sacristán, 1998, p.21), que se expressa em diferentes práticas, administrativas, políticas e econômicas, além de valores, crenças e concepções sobre o papel da escola na sociedade. O autor ainda define currículo como

projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada (Sacristán, 1998, p.34).

Enquanto seleção cultural, social e política o currículo representa também a ordenação do sistema escolar, a seleção dos conteúdos e em quais momentos devem ser ensinados, estabelecendo “o padrão sobre o qual se julgará o que será considerado sucesso ou fracasso, o normal ou o anormal” (Sacristán, 2013, p. 19). Compreendemos, então, o currículo em relação com o ENEM não somente pela sua Matriz de Referência, mas pelo próprio processo histórico que estabeleceu o ENEM como principal forma de ingresso no ensino superior, como regulador, em nível nacional, de quem pode ou não dar seguimento à sua trajetória educacional e de quais conhecimentos, habilidades e competências esse sujeito necessita para seguir seus estudos. Afinal, o currículo e também o ENEM, enquanto (re)produtor e regulador do currículo, não são neutros e corroboram a manutenção de desigualdades, na medida em que “os currículos dominantes costumam pedir a todos os alunos o que só uns poucos podem cumprir” (Sacristán, 1998, p. 61).

Ana Maria Saul e Alexandre Saul (2018) abordam a concepção de currículo em Freire através da obra *Pedagogia do Oprimido*. A autora e o autor destacam como Freire não trata o currículo como um conceito cristalizado, mas o coloca em um conjunto de relações entre conceitos que interagem de formas diversas. Assim, há algumas ideias

gerais acerca da concepção freireana de currículo presentes no texto, são elas: o currículo e toda a prática pedagógica freireana têm por objetivo a conscientização crítica, com fins à transformação social; a seleção curricular se dá a partir de uma pesquisa da realidade de educandos e educandas e uma inserção crítica na mesma; o diálogo, a participação autêntica e a esperança são conceitos fundamentais para a elaboração curricular (Saul, Saul, 2018, p. 1147).

Diversos pesquisadores e pesquisadoras têm trabalhado com a temática curricular nos PUP's e PVP's em que atuam. André Tinoco de Vasconcelos (2015) observou como dois PVP's no estado do Rio de Janeiro constroem seus currículos de Geografia. Adrielly Ribas Moraes (2016) estudou a relação entre o currículo "institucional" e o currículo elaborado por docentes na área das Ciências Humanas do PVP do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) no Rio de Janeiro. Ainda no Rio de Janeiro, Kesley Vieira Ramos (2018) analisou a partir da perspectiva decolonial as problemáticas que envolvem o ensino da língua inglesa no currículo do Pré-Vestibular Comunitário Saber para Mudar.

De forma geral estes trabalhos levantam as seguintes reflexões e problemáticas sobre os currículos em PUP's e PVP's: a) estes espaços envolvem uma pluralidade de sujeitos e identidades, com diferentes visões de mundo e sobre o caráter mais ou menos político da educação e de seus currículos; b) o corpo docente destes projetos é composto majoritariamente por estudantes de graduação, em fase inicial de sua formação e que desconhecem total ou parcialmente a proposta político pedagógica da Educação Popular; c) ausência ou presença reduzida de mecanismos para socialização de experiências e currículos entre professores e professoras, como reuniões pedagógicas; d) dificuldades de financiamento e infraestrutura e e) a importância de assumir e demarcar uma postura política, militante e crítica com relação aos currículos.

Essas pesquisas apontam ainda para a grande potencialidade que estes PUP's e PVP's possuem no desenvolvimento de práxis pedagógicas e curriculares críticas, afetivas, autônomas e humanizadoras. É comum, entre os trabalhos citados, a menção às disciplinas denominadas "Cultura e Cidadania", como um momento reservado nos currículos destes projetos para o desenvolvimento de reflexões críticas coletivas com educandos e educandas acerca do mundo em que vivem, seus condicionamentos e possíveis formas de intervenção e emancipação.

De forma semelhante, Gomes (2017) identificou a existência de um espaço denominado "aulas de cidadania" (Gomes, 2017, p. 4) nos primeiros anos de existência do

PUP Alternativa, entre os anos 2000 e 2010 aproximadamente. Esse espaço consistia em um período semanal, entre as demais aulas do programa, reservado para discussões ligadas à universidade, como a assistência estudantil e programas de bolsa em instituições privadas. Além dessas aulas de cidadania, a autora destaca o processo de amadurecimento do PUPA com a ampliação do leque de atividades formativas envolvendo o corpo docente e discente do programa (Gomes, 2017, p. 7). Essas atividades passam a abranger mais temáticas, como cultura, educação e política, além de envolver agentes externos de movimentos sociais e outros projetos da UFSM.

Outros pesquisadores e pesquisadoras que atuaram no PUP Alternativa também analisaram essas atividades diversificadas nos currículos do programa. Brunhauser et al. (2015, p. 143) destacam a pluralidade de atividades realizadas no Alternativa ao longo dos anos e apontam para a relevância social das mesmas. Ademais, o Alternativa historicamente organiza seu corpo docente e discente para participar nas manifestações e atos públicos relacionados às pautas de interesse das classes populares, como a meia passagem, a defesa da educação pública (Brunhauser et al., 2015, p. 150) e, mais recentemente, nas manifestações de 2021 em defesa do direito à vacinação ampla contra a Covid-19, atos contra a transfobia, contra o retorno do vestibular, na parada livre, na mobilização para auxiliar atingidos pelas enchentes que assolaram o Rio Grande do Sul em 2024, dentre outras tantas.

### **3 A PROPOSTA POLÍTICO-EPISTEMOLÓGICA DOS CÍRCULOS DIALÓGICOS INVESTIGATIVO-AUTO(TRANS)FORMATIVOS**

#### **3.1 Movimentos dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos**

Retornando aos Círculos Dialógicos, convém esmiuçar a proposta político-epistemológica, desde suas bases teóricas até seus movimentos. Os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos (Henz; Freitas; Silveira, 2018; Signor, 2016; Henz, 2023) derivam dos Círculos de Cultura desenvolvidos por Paulo Freire e uma equipe de professores da Universidade de Pernambuco. Os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, se configuram como uma pesquisa-participante (Brandão, 2001), e buscam quebrar a hierarquização entre pesquisador/objeto de pesquisa, além de desenvolver pesquisas voltadas ao diálogo e à “reflexão crítica, a partir do contexto dos



sujeitos envolvidos, em que cada um tem o direito de efetivamente dizer a sua palavra, manifestando-se como sujeito da práxis” (Henz; Freitas; Silveira, 2018, p. 841).

Henz, Andrade e Freitas (2023, p. 60-62) apontam para oito movimentos que constituem os Círculos Dialógicos, com outros dois movimentos sendo discutidos entre o grupo. Estes movimentos não devem ser tomados como uma estrutura rígida, uma série de etapas a serem seguidas, mas sim devem ser compreendidos em sua processualidade dialética que, por vezes, é apresentada como uma espiral (Henz; Freitas, 2015, p. 78), outras como uma “mandala tibetana (Henz, 2023, p. 42). Trata-se, assim, de uma metodologia qualitativa na medida em que, conforme Creswell (2007, p.187), se configura como emergente, abrindo espaço para o inesperado, para novas interpretações e questionamentos durante o processo de pesquisa.

Dessa forma, os movimentos, são os seguintes: escuta sensível e olhar aguçado, descoberta do inacabamento, distanciamento/desvelamento da realidade, imersão/emersão nas/das temáticas, diálogos-problematizadores, registro re-criativo, conscientização e auto(trans)formação. Outros dois movimentos aparecem em alguns trabalhos do grupo, são eles: pertencimento e acolhimento/reconhecimento (Henz, 2023, p.42). Estes movimentos não se apresentam de forma linear, pois cada participante dos Círculos pode percebê-los em momentos diferentes, de formas diferentes. Cabe ao pesquisador-coordenador mediar os diálogos de tal forma que todos os envolvidos e as envolvidas nos Círculos tenham conhecimento destes movimentos, para que estejam atentos a percebê-los.

O primeiro movimento, a escuta sensível e olhar aguçado, destaca que os silêncios e pequenos gestos também devem ser observados de forma atenta nos Círculos. Esse movimento é coerente com Freire (2004, p. 117), ao apontar que ao nos atentarmos aos silêncios nos tornamos efetivamente comprometidos com “comunicar e não com fazer puros comunicados”.

O segundo movimento, a descoberta do inacabamento, move os interlocutores a perceberem-se condicionados, cada um em seu tempo. Porém, tal condicionamento não deve ser visto como uma determinação, como coloca Freire (2004, p. 53) “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.

O distanciamento/desvelamento da realidade, terceiro movimento, “busca a tomada de distância do contexto, com vista a se aproximar ainda mais dele, agora com um olhar curioso de quem se permite ampliar o horizonte do que vê, desocultar” (Henz; Andrade;



Freitas, 2023, p. 60). Movimento apoiado em Gadamer, pois não pretende realizar um afastamento estático entre sujeito e objeto de compreensão, mas sim um deslocar-se que “não é nem empatia de uma individualidade na outra, nem submissão do outro sob os próprios padrões, mas significa sempre uma ascensão a uma universalidade superior, que rebaixa tanto a particularidade própria como a do outro.” (Gadamer, 1997, p. 456)

O quarto movimento, a imersão/emersão nas/das temáticas, refere-se ao processo dialógico no qual os sujeitos da pesquisa “vão pronunciando seus sentires-pensares-agires num processo permanente de busca pela ação-reflexão-ação.” (Henz, Andrade, Freitas, 2023, p. 60). “Ao proceder dessa forma, eles denunciam suas condições existenciais, movidos pela ação-reflexão-ação e pela proposição de saídas para o impasse, anunciando novas possibilidades de intervenção na realidade” (Romão, 2006, p. 179-180 apud Henz; Freitas; Silveira, 2018, p. 843).

Os diálogos problematizadores, outro movimento dos Círculos, colocam aos sujeitos dos Círculos o desafio de refletir sobre os questionamentos levantados dentro da temática da pesquisa. Nesse processo, novas questões e problematizações vão aparecendo e dinamizando os outros movimentos. Signor (2021, p. 61) destaca a importância desse movimento quando realizado com educadores e educadoras, pois permite que eles e elas se vejam como “capazes de atuar sobre suas realidades, problematizá-las, fortalecerem o grupo de trabalho e pensar caminhos para a superação de situações-limite”.

Para sistematizar as reflexões realizadas ao longo dos Círculos será utilizado o movimento do registro re-criativo. Esse movimento consiste no registro individual e coletivo das percepções, pensamentos e ideias de cada um dos sujeitos envolvidos nos Círculos, com o objetivo de possibilitar um afastamento e uma melhor compreensão do que foi dialogado. Como coloca Freire (1997, p. 56), “a prática de registrar nos leva a observar, comparar, selecionar, estabelecer relações entre fatos e coisas”.

Outro movimento que se mistura com um conceito fundamental à Educação Popular é o movimento da conscientização. Nos Círculos, a conscientização implica que cada participante, respeitando seus momentos particulares, vai percebendo as “situações-limite que o circundam, [e] reflete criticamente sobre elas, buscando com os outros compreender e interpretar para conhecê-las melhor e, a partir disso, buscar novas ações” (Henz, Andrade, Freitas, 2023, p. 61). Não se trata de simplesmente observar a realidade estaticamente, mas de uma inserção crítica na história, assumindo o compromisso de sujeito agente da história, condicionado mas capaz de mudar, de agir. Assim,

Conscientizando-se, homens e mulheres se existenciam: tomam nas mãos a constituição do seu mundo e a sua própria constituição humana, assumindo a sua

emancipação, a sua condição de sujeitos do seu sentir/pensar/agir individual e coletivo, da sua cultura (Henz, 2006, p. 66).

O último movimento que apresentamos aqui, a auto(trans)formação permanente, é um conceito fundante dos Círculos e acena para a perspectiva de uma formação docente mais abrangente, dinâmica e que não se encerra em si mesma, permeando aspectos internos, externos e (inter)relacionais dos docentes, transcendendo o conceito de formação continuada (Henz; Freitas; Silveira, 2018). Assim, na medida em que professores e professoras são formados pelas suas experiências individuais, suas relações e diálogos com colegas, educandos e educandas e pelas próprias condições sócio-históricas, também formam a si, aos outros e ao mundo (Freire, 1987).

### 3.2 Primeiros passos - Organização e planejamento dos Círculos Dialógicos

Como colocamos anteriormente, este artigo representa um recorte de uma pesquisa mais ampla, na qual foram realizados cinco Círculos Dialógicos com educadores e educadoras do PUP Alternativa sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) nos currículos do programa. O primeiro Círculo teve um caráter mais introdutório, com uma apresentação inicial da pesquisa e da metodologia, os dois seguintes centraram seus debates na temática do currículo e os dois últimos envolveram a ERER. Dessa forma, apresentaremos a seguir como foi o processo de organização e realização dos dois Círculos Dialógicos que tematizaram a questão curricular.

Para a abordagem inicial ao corpo docente do programa, utilizamo-nos, principalmente, de um questionário de avaliação de interesse, para avaliar quantos colegas pretendiam participar dos encontros e também como forma de apresentar inicialmente as propostas dos encontros. Além deste formulário, foi enviada uma carta de apresentação da pesquisa à coordenação do projeto, para oficializar a pesquisa de forma adequada e confirmar o aceite dos e das colegas da coordenação do projeto.

Obtivemos 16 respostas únicas no questionário, um número discrepante dos 25 participantes dos Círculos, mas que ainda assim nos possibilitam estabelecer um perfil dos coautores e coautoras. Assim, o questionário consistia de perguntas envolvendo a idade, a identidade étnico-racial, o curso e nível de formação, a equipe e tempo de atuação no Alternativa. Para a problemática deste artigo, que centra suas atenções em educadores e educadoras em fase inicial de sua formação, convém destacar que 12 dos coautores e

coautoras relataram estar ainda na graduação, sendo 6 na metade ou no início dos seus cursos.

A partir disso, planejamos inicialmente um cronograma de realização de Círculos quinzenais, nos sábados, às 14h, pois são nesses dias e horários que o Alternativa reserva para realizar atividades formativas. Os encontros foram realizados, prioritariamente, no próprio espaço do PUP Alternativa em formato híbrido, ou seja, presenciais e virtuais ao mesmo tempo, possibilitando uma adesão maior do corpo docente.

Com relação ao planejamento dos encontros, destacamos que os Círculos Dialógicos assumem uma postura dialógica e não um método construído a priori a ser replicado em um determinado contexto. Joze Andrade e Celso Henz (2017, p. 522) destacam que essa proposta político-epistemológica deve ser vista como “uma opção teórico-metodológica a ser reconstruída, repensada, recriada, a partir da realidade histórica, contextualizada, que for se apresentando por meio do diálogo”.

Contudo, isso não significa que não exista nenhum planejamento prévio à realização dos Círculos. Na medida em que o pesquisador coordenador atua como mediador dos diálogos-problematizadores, ele ou ela o faz a partir de falas, imagens, músicas, filmes, poesias, trechos de contos e demais mídias audiovisuais e textuais que permitam dar dinamicidade aos movimentos (Toniolo, Henz, 2017, p. 523). Esses elementos mediadores de diálogos não são, e não foram todos, selecionados exclusivamente pelo pesquisador-coordenador, mas sim pela coletividade que compõe a pesquisa. Ao longo dos encontros as gravações foram transcritas e, a partir dessa transcrição, algumas falas e ideias foram selecionadas para retomar em outros momentos mantendo a proposta da circularidade, horizontalidade e equidade na relação entre pesquisador-coordenador e coautores e coautoras.

Construímos o planejamento dos círculos inspirados na pesquisa de Signor (2021) que trabalhou com os Círculos Dialógicos para pensar a (re)organização curricular em uma escola pública que assume uma perspectiva de Educação Popular. A autora organizou os encontros em torno de três etapas: o estudo da realidade, a organização do conhecimento e a aplicação do conhecimento. Assim, o estudo da realidade objetiva mobilizar conhecimentos prévios dos coautores e coautoras sobre as temáticas propostas, mesmo que sejam baseados na experiência e ideias gerais (Signor, 2021, p. 204). Na organização do conhecimento, o pesquisador-coordenador se propõe a sistematizar conhecimentos histórico-sociais, saberes científicos e acadêmicos, informações, dados, exemplos concretos em relação aos diálogos realizados no estudo da realidade (Signor, 2021, p. 204).

Dessa forma, os coautores e coautoras são desafiados a inserir-se nesse processo de interlocução com conhecimentos, experiências e saberes externos sobre a temática para reelaborar suas próprias percepções e visões sobre a temática, de forma individual e coletiva. A etapa “final” desse processo é a aplicação do conhecimento. Nela, são pensadas formas de ressignificar os saberes mobilizados no encontro (Signor, 2021, p. 204), retornando para o grupo e o próprio coletivo docente do Alternativa, nesse caso, através de processos auto(trans)formativos.

#### **4 EDUCAÇÃO POPULAR EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO - DISCUSSÕES REALIZADAS NOS CÍRCULOS DIALÓGICOS**

Após um processo de acolhimento e breve reapresentação da pesquisa, iniciamos nossos encontros com um diálogo sobre currículo a partir de uma entrevista de Paulo Freire disponível na internet. Nela, Freire nos alerta sobre o autoritarismo presente na prática do ensino dos conteúdos de cima para baixo, como uma imposição dos professores aos alunos, que devem decorar o perfil dos conteúdos, ao invés de compreendê-los efetivamente. Após a apresentação da entrevista, questionamos o grupo de jovens educadores e educadoras, perguntando como eles e elas enxergam essa relação autoritária de ensino dos conteúdos de cima para baixo no PUP Alternativa. O coautor Emi argumentou:

No Alter a gente tem a questão de estar vinculada a essa situação da avaliação, que não depende de nós os conteúdos que vão cair, então eu na Filosofia me vejo muitas vezes totalmente amarrado nesse sentido, de não poder talvez explorar outras dimensões não só dos conteúdos, mas no modo de abordá-los [...] - *Emi*

A fala do educador em questão remonta ao desafio que os PVP's e PUP's enfrentam ao realizarem uma Educação Popular, buscando a politização e humanização dos sujeitos, mas se vendo presos às avaliações, ao vestibular e ao ENEM. De forma semelhante, o educador Art, já em nosso terceiro Círculo ao refletir sobre a autonomia docente no PUPA, coloca que

Na metodologia eu sou bem livre, agora sobre conteúdo, eu não sou muito livre porque como a gente é um pré-universitário, a gente tá trabalhando muito mais com o ENEM, então a gente vai ter que de certa forma sempre focar nos conteúdos que estão aparecendo mais ou menos nos últimos anos, porque é o interesse dos nossos alunos, né que estão lá justamente para isso para enfim, se dar bem no ENEM. Todavia a gente tem, como eu posso dizer assim, um jeito de dar uma “burladinha” nisso, por exemplo, a gente tem *nossos sábados letivos* [...] - *Art*.

O educador Bê relata também a dificuldade nas aulas de Literatura em trazer conteúdos históricos para a realidade de educandos e educandas, e ainda coloca que

Eu não acho que isso está acontecendo efetivamente, que a gente tá conseguindo contemplar [a realidade dos educandos nos currículos], mas eu acho que a gente está tentando, acho que existe uma tentativa, tipo justamente por estar num contexto de Educação Popular acho que já é um primeiro passo essencial para tipo tentar alterar, tentar acessar, né? A gente tem que fazer adaptações por causa disso e acho que isso de estar no contexto do Alter é uma coisa que auxilia muito nesse processo, sabe? - Bê

Os três coautores, nos trechos citados, nos remontam de diferentes formas à questão da autonomia docente. Ao pensar o currículo como uma práxis, Sacristán (1998) destaca que os sujeitos envolvidos são elementos ativos, com graus variados de possibilidade de intervenção em sua construção e aplicação. A autonomia, segundo ele, “sempre existe, mas suas fronteiras também.” (Sacristán, 1998, p. 168). O PUP Alternativa, em seu estatuto, prevê a autonomia docente como um princípio pedagógico, todavia, como destacam os coautores, fatores externos ao programa influenciam de diferentes formas na autonomia real dentro de sala de aula. Alguns desses fatores externos identificados nos Círculos são: a) a cultura pedagógica em torno dos cursinhos pré-vestibulares e pré-universitários, marcada pela repetição mecanicista de conteúdos e pela competitividade; b) o próprio ENEM e sua matriz curricular; c) a carga cultural que os educandos e educandas trazem para o contexto do Alternativa.

Diante dessas fronteiras, os coautores citados nos desafiam a observar que a própria (re)existência do programa, enquanto um trabalho de Educação Popular, já mobiliza educadores e educadoras a questionar e “burlar” os currículos tradicionais. Novamente Sacristán (1998) contribui para compreendermos melhor essa questão. Para o autor, os currículos são moldados, de certa forma, pelos educadores a partir de uma série de fatores, dentre os quais as concepções epistemológicas individuais e coletivas são um elemento fundamental. Ainda que não sejam sistematizadas e bem ordenadas, essas visões gerais sobre a educação e o papel dos docentes na sociedade influenciam a seleção de determinados conteúdos e atividades pedagógicas (Sacristán, 1998, p. 181).

Ademais, ainda conforme o autor, a socialização profissional entre os docentes é um fator de disseminação de atitudes e crenças sobre o currículo, o conhecimento, a avaliação e a própria educação de forma geral (Sacristán, 1998, p. 194). Portanto, uma das estratégias para a construção de currículos “alternativos”, que identificamos nos Círculos é a luta pela manutenção do caráter de Educação Popular do programa, pois é essa característica que desafia até os colegas mais conservadores ao questionamento e à

percepção da existência de práticas pedagógicas alternativas. Esse caráter de Educação Popular se manifesta no estatuto do programa, mas também nas relações estabelecidas entre Coordenação Executiva e corpo docente, bem como na socialização diária entre educadores, até na forma como o programa se apresenta externamente, em seus materiais de divulgação.

No segundo momento do Círculo, passamos para a realização de uma dinâmica que envolvia a leitura e discussão de trechos de textos e livros selecionados. Assim, o primeiro trecho debatido foi do livro *“Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano: Como os Testes Padronizados e o Modelo de Mercado Ameaçam a Educação”*, de Diane Ravitch (2011). O trecho em questão aponta uma crítica ao modelo tecnocrático de educação que baseia o “sucesso” escolar apenas em relação a testes padronizados baseados no treinamento de competências e “habilidades” genéricas e vagas (Ravitch, 2011, p. 46). As influências desse modelo tecnocrático ainda persistem no Brasil, no que autores e autoras chamam de neotecnicismo, através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Novo Ensino Médio (NEM) (Almeida; Werlang; Bechi, 2023) e do próprio ENEM (Rodrigues, 2023).

A interpretação de Emi sobre a BNCC neste círculo, corroborada por outros coautores e coautoras, aponta para o seu caráter genérico e a forma como foi construída e aplicada nas escolas brasileiras. Segundo ele, “essas referências de avaliação elas vem tão de cima, de uma forma nem um pouco democrática, os professores não se sentem participantes desse processo” – *Emi*. Em uma crítica semelhante, Freire coloca que “a reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico e, para nós, substancialmente democrático” (Freire, 2001, p. 24). Assim, a fala do coautor mobiliza-nos a refletir sobre o caráter democrático do currículo construído dentro do PUP Alternativa. Podemos transformar esse currículo, já posto de cima para baixo, em algo democrático e dialógico?

Ana Maria Saul e Alexandre Saul (2018, p. 1155) apontam que, para construir um currículo crítico-emancipatório, na perspectiva de Freire, é exigido que os educadores desenvolvam um processo constante de reflexão crítica sobre a prática, em uma relação dialética com as teorias pedagógicas. Para isso, educadores e educadoras devem começar com a escuta sensível aos educandos e educandas, identificando as suas situações-limite e problematizando-as, propondo, através do diálogo, inéditos viáveis (Freire, 1987, p. 68). A fala do coautor Emi apresenta-se, assim, em direção à compreensão freireana de que o diálogo é o fundamento do processo de construção curricular, e tanto as grandes reformas

curriculares quanto as adaptações curriculares realizadas pelos educadores e educadoras em sala de aula devem partir da realidade, das situações-limite colocadas pelos sujeitos envolvidos neste processo.

Outro exemplo de reforma curricular abordada nos Círculos foi o Novo Ensino Médio (NEM). A coautora Eli destaca muito bem o papel dos cursos pré-vestibulares e pré-universitários, privados e populares, no contexto de implementação do NEM.

E agora os alunos não vão ter todas as disciplinas, como é que eles vão fazer o Enem? Talvez isso seja até uma estratégia de valorizar mais ainda os cursos preparatórios, né? Ah não vai ter todas as disciplinas, então vem essa necessidade de fazer um curso preparatório para o Enem. Então eu acho que a discussão dos currículos é muito importante visto porque eles vão transparecer uma estratégia que é como a gente faz dentro do Alternativa. - *Eli*

O NEM tem sido implementado no Rio Grande do Sul a partir Lei. n. 13.415/2017, da reformulação da BNCC entre 2017 e 2018 e, no contexto gaúcho, do Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio (RCGEM). Como bem destaca a coautora, através do discurso da flexibilização curricular e da “liberdade” de escolha do estudante, o NEM acaba por intensificar desigualdades, principalmente com relação ao acesso ao ensino superior. Visto que essa reforma curricular esbarra na realidade material das escolas, no contexto profissional docente e nas condições sociais dos alunos do ensino médio, ela estabelece vantagens diretas aos estudantes de escolas com melhor infraestrutura e, conseqüentemente, com uma variedade maior de disciplinas desse itinerário formativo (Almeida; Werlang; Bechi, 2023).

Nesse projeto, a educação ainda mantém o papel de qualificação da mão de obra, mas não mais com o objetivo de criar trabalhadores especializados, e sim de formar indivíduos capazes de se adaptarem à polivalência e a volatilidade do novo mercado de trabalho, cada vez mais informal. Assim,

Os conteúdos perderam o protagonismo para a entrada das habilidades e competências que garantirão a capacidade de adaptação e flexibilidade dos alunos/trabalhadores. A tônica da educação passa a ser “aprender a aprender” como princípio chave para a formação dos sujeitos (Almeida; Werlang; Bechi, 2023, p. 44).

Percebemos nessas duas últimas falas levantadas um momento no qual os coautores e coautoras compartilharam diálogos problematizadores acerca da relação do PUP Alternativa e as reformas curriculares implementadas em nível nacional ou estadual. Realizando o distanciamento/desvelamento da realidade, outro movimento dos Círculos Dialógicos, os educadores e educadoras afastaram-se do conhecimento empírico de sala



de aula, expandido os horizontes de análise em direção a uma percepção crítica das influências do projeto neoliberal de implementação do neotecnicismo na educação.

## **5 O CURRÍCULO “ALTERNATIVO” EM DEFESA DA HUMANIZAÇÃO**

Desafiamo-nos, ao longo deste artigo, a identificar como o corpo docente do Pré-Universitário Popular Alternativa reelabora seu currículo em relação à Educação Popular. Em outras palavras, como os educadores e educadoras do programa, estando em sua maioria nos momentos iniciais de sua carreira docente, enfrentam os desafios e as contradições de aplicar a estrutura curricular do ENEM em um contexto de Educação Popular. Identificamos, assim, algumas estratégias utilizadas pelos colegas do PUPA que nos permitem avançar gradualmente na discussão em torno da construção de currículos crítico-emancipatórios, ou como preferimos aqui nos referir, currículos “alternativos”.

Podemos sintetizar essas estratégias, para os fins deste artigo, na ideia da socialização profissional como elemento difusor de ideias, crenças e valores sobre a educação e a práxis curricular, proposta por Sacristán (1998, p. 194). Assim, os diálogos de corredor entre docentes, a relação entre coordenadores e educadores, as reuniões pedagógicas, as formações e, até mesmo, pesquisas como esta, que colocam educadores e educadoras frente a frente para dialogar sobre temáticas diversas da Educação Popular, são momentos fundamentais no processo de construção de currículos “alternativos”.

Esse processo de socialização profissional parece ser mais intenso no PUP Alternativa, na medida em que aulas são compartilhadas entre educadores e educadoras, o que gera uma situação pedagógica diferente das salas de aulas de escolas, onde os professores e professoras geralmente não são desafiados a organizar e realizar aulas em conjunto com outros profissionais. Novas pesquisas, que aprofundem a questão do trabalho docente coletivo realizado dentro do PUP Alternativa, podem nos permitir afirmar com mais objetividade o impacto dessa estratégia na construção de práticas pedagógicas crítico-emancipatórias.

Identificamos, ainda, pistas sobre como o corpo docente do PUPA percebe o papel político e social dos seus currículos em relação às políticas de reforma curricular atuais. É fundamental, para a construção de currículos “alternativos” a compreensão, apresentada pelos coautores e coautoras, de que o Alternativa está no centro de uma disputa curricular, que estabelece dois currículos distintos através do NEM, um voltado à formação profissional e técnica para o mercado de trabalho pouco especializado e informal, direcionado às

classes populares e outro que atende aos estudantes de nível socioeconômico mais elevados, sendo mais diverso, com conteúdos científicos, artísticos e crítico-reflexivos (Almeida; Werlang; Bechi, 2023, p. 51). Cabe ao corpo docente do programa e à Coordenação Executiva a realização de novas e constantes intervenções pedagógicas e reuniões formativas que aprofundem as reflexões em torno do papel do PUPA nesta disputa curricular, ouvindo os próprios educandos, que são os principais atingidos por essa “gentrificação” curricular.

Destacamos que outras estratégias e reflexões pertinentes acerca do processo de construção curricular foram levantadas ao longo dos Círculos posteriores, mas que não se fizeram presentes neste artigo por conta do recorte temático. Outras reflexões tampouco foram aprofundadas na totalidade da pesquisa, mas convém citá-las como limitações e provocações para pesquisas futuras. Assim, poderíamos aprofundar algumas pesquisas já realizadas que abordaram as disciplinas curriculares “não convencionais” do Alternativa (Brunhauser et al., 2015; Gomes, 2017), que se apresentam com o objetivo de estimular a reflexão crítica sobre a realidade dos educandos e educandas e permitir uma melhor adequação das práticas pedagógicas aos princípios de inclusão e democracia. Além disso, pesquisas sobre as atividades extracurriculares realizadas aos sábados, aprofundando-se nas temáticas e nas áreas de conhecimento trabalhadas, podem nos dar ideias significativas sobre o papel desses momentos extraclasse na construção de currículos crítico-emancipatórios.

Concluímos, então, este artigo com a fala do coautor Bê, quando ele reflete sobre o contexto atual da educação das classes populares no Brasil, em especial com relação ao ingresso no ensino superior. Para ele, o contexto socioeconômico atual é um empecilho para que as classes populares almejem ingressar no ensino superior, o que reflete no número cada vez menor de inscritos anuais no PUP Alternativa e na redução significativa de inscritos no ENEM durante e após a pandemia de Covid-19. Assim, ele identifica como uma luta fundamental do nosso programa a questão “de que a não se dá a chance do sonho para a classe trabalhadora, você sonhar e estudar o que você realmente gosta, o que você realmente tem vontade, desenvolver um trabalho que faz sentido para você” – Bê.

Nessa perspectiva, Freire destaca:

[...] sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica.

É essa, então, a luta que identificamos essencial dentro do PUP Alternativa: a luta pelo direito de a classe trabalhadora sonhar, almejar mais, *ser mais*. Para isso, o próprio coautor reforça a necessidade de reformular nossos currículos em direção a um processo de humanização. Devemos, então, reforçar o caráter de Educação Popular, em uma perspectiva freireana, dentro do Alternativa, para que possamos cada vez mais tornar o PUP Alternativa coerente. É nesse processo formativo permanente e coletivo, manifestado nas reuniões formativas, nas aulas compartilhadas entre vários educadores e educadoras, no sentimento de pertencimento e ambiência (Henz, Andrade, Freitas, 2023) que o PUP Alternativa constrói inéditos viáveis em direção ao sonhar, ao esperar, ao ser mais com as classes populares.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; WERLANG, Rodrigo Pivetta; BECHI, Diego. Políticas curriculares da Educação Básica no Brasil: uma reflexão sobre o avanço do neotecnismo na Base Nacional Comum Curricular e no Novo Ensino Médio. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 2, p. 33–60, 13 Jul 2023 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20807>. Acesso em: 11 set 2024.
- ANDRADE, J. M. S.; HENZ, C. I. Paulo freire no âmbito da pesquisa: Os círculos dialógicos investigativo-formativos como possibilidade de reinvenção dos círculos de cultura e auto(trans) formação permanente com professores. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 519–537, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i2.44026. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/44026>. Acesso em: 2 nov. 2023.
- BRANDÃO, C. R (org.). **Repensando a Pesquisa Participante**. 3. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRANDÃO, C. R (org.). **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. p. 107
- BRUNHAUSER, F. F; GOMES, T. F.; PEREIRA, F. R.; MELLO, T. A. Para além da sala de aula: práticas educativas potencialmente emancipatórias no Pré-Universitário Popular Alternativa (UFSM). **Revista Unifreire**, v. 1, p. 140-154, n. 2015. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/revista\\_unifreire\\_3.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/revista_unifreire_3.pdf) . Acesso em: 19 jul 2024
- BRUNHAUSER, F. F; GOMES, T. F.; PEREIRA, F. R.; MELLO, T. A.. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: Registros de uma experiência em processo. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e educação** : ensaios / Paulo Freire. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 29. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Tradução: Flávio Paulo Meurer. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOMES, T.F; **Pré-Universitário Popular Alternativa**: formação inicial para a docência entre a educação formal e não formal. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS-Erechim. 2017.

GOMES, T.F; A “parte diversificada” do currículo de um Pré-Universitário Popular: expandindo horizontes de educandos e educadores. In: XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, 2017. Rio Grande. **Anais (...)**, 2017.

HENZ, Celso Ilgo. Diversidade cultural e emancipação. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 13, n. 1, p. 60-73, 2006. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7965>. Acesso em: 20 mar. 2024

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins; SILVEIRA, Melissa Noal da. Círculos dialógicos investigativo-formativos: uma metodologia de pesquisa inspirada nos círculos de cultura freireanos. **Perspectiva**, [S.L.], v. 36, n. 3, p. 835-850, 23 out. 2018. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p835>>. Acesso em: 10 jul. 2022.

HENZ, Celso Ilgo. Dialogus: no entrelaçar das genteidades, a construção de caminhos outros como inéditos viáveis. In: GOELZER, Juliana; FREITAS, Larissa Martins; SIGNOR, Patrícia. (Org.). **Pesquisa-auto(trans)formação com genteidades e com o mundo**. 1ed.Curitiba: Appis, 2023, v. 1, p. 31-46.

HENZ, Celso; ANDRADE, Joze Medianeira de; FREITAS, Larissa. Dos Círculos de cultura aos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos: (re)(des)construções e reinvenções no âmbito da pesquisa. In: GOELZER, Juliana; FREITAS, Larissa Martins; SIGNOR, Patrícia. (Org.). **Pesquisa-auto(trans)formação com genteidades e com o mundo**. 1ed.Curitiba: Appis, 2023, v. 1, p. 47-66

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007.

MORAIS, Adrielly R. **Curso Pré-vestibular popular do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré - CEASM**: desafios múltiplos na confluência de práticas curriculares. Orientadora: Hustana Maria Vargas. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

OLIVEIRA, Andrea Barros Carvalho. O Enem como processo seletivo para o ensino superior: algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.L.], v. 9, n. 17/18, p. 156-167, 18 maio 2016. Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/40721>>. Acesso em: 10 jun. 2022

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre**: na fronteira entre o público e o privado. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RAMOS, Kesley Vieira. **Desafios políticos ao currículo de inglês em uma perspectiva decolonial**: um estudo no Pré-Vestibular Comunitário Saber para Mudar em 2014 e 2015. 2018. 179f. Dissertação (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

RAMOS, Maria; DE ANDRADE, Joze. Formação inicial ou permanente? Os desafios dos processos auto(trans)formativos com professores iniciantes. In: GOELZER, Juliana; FREITAS, Larissa Martins; SIGNOR, Patrícia. (Org.). **Pesquisa-auto(trans)formação com genteidades e com o mundo**. 1ed. Curitiba: Appis, 2023, v. 1, p. 163-180

RAVITCH, Diane. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano**: Como os Testes Padronizados e o Modelo de Mercado Ameaçam a Educação. Tradução: Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011

RODRIGUES, Rogério. Avaliação Educacional e a Representação Conceitual do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). **Conjectura**: filosofia e educação, [S. l.], v. 28, p. e023016, 2023. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/10759>. Acesso em: 11 set. 2024.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ermani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 352

SACRISTÁN, J. Gimeno. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Ed. Penso, 2013.

SANTOS, B. C. D.; GUBERT, L. B.; SIMIONATO, G. Educação Especial na Perspectiva da Educação Popular: Projeto de Extensão Pré-Universitário Popular Alternativa . In: Anais do 10º Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2023, São Carlos. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2023. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2023/trabalhos/educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-popular-projeto-de-extensao-pre-uni?lang=pt-br>> Acesso em: 07 out. 2024.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2008. p. 142-143.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma Trama Conceitual Centrada no Currículo Inspirada na Pedagogia do Oprimido. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1142-1174, 18 dez. 2018. Pontifical Catholic University of Sao Paulo (PUC-SP). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39550/27689>. Acesso em: 09 nov. 2023.

SIGNOR, P. **A auto(trans)formação permanente e a pedagogia de educação popular:** entrelaçamentos possíveis entre a práxis educativa escolar e a realidade dos estudantes. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SIGNOR, P. **Auto(trans)formação com professoras e (re)organização curricular:** desdobramentos e desafios da pedagogia da educação popular na escola pública. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

VASCONCELOS, André Tinoco de. **Pré-vestibulares populares: desafios políticos ao currículo e ensino de Geografia.** 2015. 217f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015

WANDERLEY, L. E. W. **Educação popular:** metamorfoses e veredas. São Paulo: Cortez Editora, 2010. p. 142

ZAGO, Nadir. Cursos Pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva.** Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 149-174. Jan./jun. 2008.