UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DE MARÍLIA-SP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABRICIO COSTA DE OLIVEIRA

ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO: UMA OPORTUNIDADE PARA A TRANSFORMAÇÃO

MARÍLIA-SP
2019

FABRICIO COSTA DE OLIVEIRA

ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO: UMA OPORTUNIDADE PARA A TRANSFORMAÇÃO

Tese de Doutorado apresentada para a Banca Examinadora junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília-SP.

Linha de pesquisa: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

ORIENTADORA: Dra. Alessandra de Morais

COORIENTADORA: Dra. Lenir Maristela Silva

MARÍLIA-SP

2019

Ficha Catalográfica

O48a

Oliveira, Fabricio Costa de

Alternativas para uma nova educação : uma oportunidade para a transformação / Fabricio Costa de Oliveira. -- Marília, 2019

127 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Alessandra de Morais

Coorientadora: Lenir Maristela Silva

1. Alternativas para uma Nova Educação. 2. Formação de educadores e educadoras. 3. Lideranças dialógicas. 4. Conferência Nacional de Alternativas para a uma Nova Educação. 5. Paulo Freire. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.
Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FABRICIO COSTA DE OLIVEIRA

ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO: UMA OPORTUNIDADE PARA A TRANSFORMAÇÃO

Tese para obtenção do título de Doutor em Educação

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____

Profª Dra. Alessandra de Morais

(FFC – Unesp – Marília)

Coorientadora: _____

Profª Dra. Lenir Maristela Silva

(UFPR – Litoral – Matinhos-PR)

1º Examinadora: _____

Profª Dra. Patrícia Unger Raphael Bataglia

(FFC – Unesp – Marília)

2º Examinadora: _____

Profª Dr. Rita Melissa Lepre

(FC – Unesp – Bauru)

3º Examinador: _____

Profº Dr. Adrian Oscar Dongo Montoya

(FFC – Unesp – Marília)

4º Examinadora: _____

Profª Dra. Tathyana Gouveia da Silva Barrera

(USP – FE - São Paulo)

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese aos educadores e educadoras que têm a coragem de propor alternativas para uma nova educação e lutam por um mundo melhor para todos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço imensamente minha família: a minha esposa Patrícia, meu filho Igor e minha filha Natália, pois sempre estiveram ao meu lado me dando forças e compreendendo minha ausência.

Aos meus pais, Clementino e Fátima, que sempre incentivaram meus estudos.

À educadora e orientadora Alessandra de Morais da Unesp de Marília, que acreditou em mim e na minha capacidade, que disponibilizou seu tempo, sua sabedoria e sua compreensão desde os tempos de graduação, passando pelo mestrado e agora, me ajudando a concluir o doutorado. Grato eternamente.

A educadora Lenir Maristela Silva que foi também minha coorientadora, o educador Valdo Cavallet e a educadora Suzan Cavallet. Juntos, contribuíram em vários momentos da construção da pesquisa, apresentaram a ANE e me deram a oportunidade de olhar o mundo com outros olhos.

E a todos que contribuíram com a construção deste trabalho.

RESUMO

O líder dialógico é o agente que, por suas características pessoais e profissionais, possibilita a idealização e o desenvolvimento de propostas educacionais. A esse respeito, destacamos também que é da condição política e ideológica desse agente que surge a vontade de mudar o cenário atual da educação brasileira, provocando uma inquietação em outras lideranças dialógicas que estão próximas. O fato é que, ao investigar uma determinada proposta educacional que se coloca como alternativa, fizemo-nos a seguinte pergunta: como e por que surgem essas lideranças? E ainda, de que maneira tais propostas são lideradas? Logo, aventamos como hipótese que as características desses personagens da educação são fatores determinantes para a efetivação e, principalmente, continuidade de propostas. Como objetivo, propusemo-nos, então, a compreender o papel de lideranças na construção de uma proposta educacional alternativa, à luz da perspectiva freireana. A pesquisa foi realizada em uma universidade que oferece um curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Alternativas para uma Nova Educação - ANE, que está na condição de educação gratuita, formal não tradicional, localizada no litoral do Paraná. Participaram da pesquisa, coordenadores e criadores do curso ANE, os demais educadores e simpatizantes que participavam dos encontros e os alunos matriculados no curso. Para isso, utilizamos como método de pesquisa o Estudo de Caso do Tipo Etnográfico, com abordagem qualitativa. Como protocolo de coleta de dados, propusemos uma descrição complexa da realidade por meio de: observação do ambiente e da rotina; relato informal; autoavaliações, entrevistas semiestruturadas; registro fotográfico; levantamento historiográfico e análise documental. Todos os dados foram tratados, apresentados de forma organizada e analisados, tendo Paulo Freire como principal referencial teórico. Como resultado, acreditamos ter confirmado a hipótese levantada de que as Alternativas para uma Nova Educação podem estar formando potenciais lideranças dialógicas para atuar no movimento de renovação da educação do início do século XXI, tornando-se possíveis transformadores da sociedade brasileira.

Palavras-chave: CONANE; Alternativa para Educação; Liderança Dialógica.

ABSTRACT

The dialogical leader is the agent who, through his personal and professional characteristics, allows the idealization and development of educational proposals. In this regard, we also point out that it is from the political and ideological condition of this agent that it arises to change the current scenario of Brazilian education, provoking concern in other dialogical leaderships that are close. The fact is that, when investigating a determined educational proposal that is shared as an alternative, we asked ourselves the following question: how and why do these leaderships arise? And yet, in what way are such proposals being led? Therefore, we envisioned as hypothesis that the characteristics of these characters of education are determining factors for the effectiveness and, mainly, continuity of proposals. As a goal, we then proposed to understand the role of leaders in the construction of an alternative educational proposal, based on the freireana perspective. The research was carried out in a university that offers a Lato Sensu Postgraduate course in Alternatives for a New Education - ANE, which is in the condition of formal education non-traditional, located in the coast of Paraná.Coordinators and creators of the ANE course, the other educators and sympathizers who participated in the meetings and the students enrolled in the course contributed for this research**.** For this, we used as a research method the case study of Ethnographic Type, with a qualitative approach. As a protocol for data collection, we proposed a complex description of reality through: observation of the environment and routine; informal report; self-assessments, semi-structured interviews; photographic register; historiographical survey and document analysis. All data were processed, presented in an organized way and analyzed, with Paulo Freire as the main theoretical reference. As a result, we believe we have confirmed the hypothesis raised that the Alternatives for a New Education may be forming potential dialogical leaderships to act in the education renewal movement from the beginning of the 21st century, becoming possible transformers of Brazilian society.

Keywords: CONANE; Alternative to Education; Dialogical Leadership.

SUMÁRIO

RESUMO.....07
1 INTRODUÇÃO.....10
2 LIGANDO OS PONTOS 15
2.1 INCOMODADOS COM A EDUCAÇÃO.....21
2.2 O CAMINHO DEVE SER O ALTERNATIVO.....23
2.3 A RESPONSABILIDADE DA TRANSFORMAÇÃO.....30
2.4 VENTOS FAVORÁVEIS 38
2.5 PROBLEMAS REAIS DA VIDA REAL.....40
3 MATERIAIS E MÉTODOS 46
3.1 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....49
3.2 PARTICIPANTES 59
3.3 ASPECTOS ÉTICOS.....60
3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS.....60
3.5 FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS.....60
4 ESULTADOS.....61
4.1 CONANE – CONFERÊNCIA NACIONAL DE ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO 62
4.2 UFPR – CÂMPUS LITORAL COMO REFERÊNCIA DE ALTERNATIVA PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO.....64
4.3 ANE – ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO.....67
4.4 A FORÇA DE UMA REDE DE EDUCAÇÃO.....85
4.5 LIDERAR PARA TRANSFORMAR.....92
4.6 O SUCESSO DE UMA IDEALIZAÇÃO.....95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....115
REFERÊNCIAS.....119

1 INTRODUÇÃO

Música: *Metamorfose Ambulante*

Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo...

Compositores: Raul Seixas / Raul Santos Seixas
Letra de Metamorfose ambulante © Warner/Chappell Music, Inc
Artista: Raul Seixas
Álbum: Krig-ha, Bandolo!
Data de lançamento: 1973
Gênero: Rock
Discussão: a vida.

Famoso por sempre criticar a forma como a sociedade vivia, Raul Seixas sempre se mostrou contrário à opinião da maioria das pessoas. Para ele, tudo o que acontece no mundo pode ter uma nova visão, uma visão mais crítica e pessoal.

Penso que minha vida é como uma metamorfose ambulante, cheia de caminhos e destinos, na qual não há certo ou errado, verdadeiro ou falso, mas é sempre a opção do momento. Em cada caminho, a oportunidade de um novo jeito de tentar. E, mesmo quando parece não haver mais solução, eis que surge a esperança, possível pela capacidade de me metamorfosear.

Olhemos com calma; os caminhos de nossa vida são sucessões de estradas conectadas ao longo de nossa história. Em cada passagem, descobertas e aprendizados que nos permitem seguir os rumos que idealizamos, cuja chega é incerta, mas possível, acredite.

A todo instante, a vida nos apresenta situações que nos colocam à prova, que nos testam e nos exigem a capacidade de resistir e superar. A vida nos oferece as oportunidades de mudança; mudar é conosco. Precisamos estar dispostos, ter a ousadia de nos lançarmos ao desconhecido e a coragem de assumir riscos reais.

Essas palavras traduzem a saga diante da experiência por que passei no doutorado no período de 2014 a 2019. Vários caminhos que vão de incertezas às certezas, da conformidade à inconformidade.

E assim foi. O ano era 2014 e eu passava pelo processo seletivo para entrar no Programa de Doutorado em Educação. Muitos papéis, dezenas de itens a serem cumpridos, além dos vários requisitos necessários para ingressar no programa.

O que mais me marcou nesse processo seletivo foi a pergunta de um dos professores que estava na banca me avaliando: você sabe o que é ser um doutor? Confesso que naquele momento me faltaram as palavras, porém minha orientadora, a educadora Dra. Alessandra de

Morais, de maneira sábia e muito coerente me salvou: ele terá quatro anos para responder a essa questão e dará conta.

Em 2015, o início do doutorado. Parecia apenas mais uma experiência educacional dentre tantas outras, com começo, meio e fim, sendo, no fim, a maior das responsabilidades: a tese. As pessoas perguntando sobre o processo, os colegas e a família comemorando o feito, todos apoiando e incentivando, e eu, apreensivo.

Ao frequentar as aulas, passar por vários grupos de pesquisa, escrever um monte de ideias na forma de projetos e seguir protocolos acadêmicos de produção, dei-me conta de que estava angustiado com tudo aquilo, mas sofria calado, quieto e enclausurado em um mundo em que não queria mais estar. As coisas não faziam sentido. Tanto esforço e tantas horas de dedicação não completavam as lacunas que faltavam.

A sensação, nesse momento nebuloso, pode ser expressada por "O Grito" do pintor norueguês Edvard Munch. A obra foi pintada em 1893 e aborda temas difíceis da vida humana, como o sentimento de angústia. O que me angustiava naquele instante era pensar que nada muda ou mudaria, que tudo seria como antes e continuaria sendo, um produtivismo sem causa e pensamentos sem ação. E, no fim, um "punhado" de palavras escritas em dezenas de folhas de papel A4, *Times New Roman*, tamanho 12 que não diziam o que eu realmente queria ser.

Calado e incomodado com os rumos que estava tomando o doutorado, chego a 2016 com a crise do "Eu inconformado" e do "Eu conformado":

(Eu inconformado) O mundo está muito chato. Estou cansado de tudo isso, quero desistir, abandonar, fugir para bem longe. Nada tem sentido. Não quero isso para mim... socorro! Muita gente sem noção, educadores que não educam. Hipocrisia total. Tudo isso para quê?

(Eu conformado) Calma! Você aguenta. Não desista, é capaz. Já está aí, acabe. Será bom para você! Vai se arrepender se abandonar. É seu futuro profissional. É sua oportunidade.

(Eu inconformado) Sinto-me acovardado em minhas próprias ilusões. Não quero ser nada disso. É mais um ano, mais um crédito, mais um papel, mais um artigo, mais uma assembleia, mais um congresso, só mais um e mais... Nunca para, não tem fim. Tudo isso para quê?

(Eu conformado) É inteligente. Pare de reclamar, tem gente bem pior que você. Depois tem o Pós-Doutorado. Vai para a Universidade Pública. Será doutor! Seus estudos serão citados por outros. Será aclamado pelo título. Quase um semideus.

(Eu inconformado) Chega. É tudo ilusão, não é real, não é verdadeiro. Apenas fantasia da minha vontade de querer ser valorizado. Não vale a pena todo esse esforço.

(Eu conformado) Bom, você quem sabe, depois não diga que não avisei. Ah, todos vão ficar frustrados com sua decisão. Decepcionados. Sempre foi um péssimo aluno e, na hora que tem a oportunidade de mostrar que é bom, vai desistir?
(Eu inconformado) Merda, tem razão. Está certo, conformado. Vou me arrepender de ter abandonado o doutorado, não é? Mas quero deixar claro que não estou satisfeito, nem feliz e nem me sinto mais inteligente, tampouco mais capaz. Seu discurso conservador me convenceu, afinal, o mundo é assim mesmo e ser assim como o mundo não deve ser tão ruim. Está decidido, ficarei pelo título.
(Eu conformado) Ufa, foi difícil convencê-lo. Fez a melhor escolha. Bom menino, vai agradar todo mundo...

O ano de 2017, a esperança. Comecei a entender melhor meu trabalho em uma escola que propunha um modelo de educação inovadora no Ensino Médio e, ao estudar o que é inovação educacional, descobri Paulo Freire e toda uma teoria que é uma lição de vida, os movimentos de renovação educacional descritos por Tathyana Gouveia da Silva Barrera. Visitamos os educadores Valdo Cavallet e a educadora Lenir Maristela Silva, coordenadores das Alternativas para uma Nova Educação, participamos de várias propostas de educação para a mudança, estivemos no encontro da CONANE Regional que aconteceu em Matinhos-PR, além de descobrir os Românticos Conspiradores, participar das UNAS de Heliópolis-SP, falar com vários líderes da educação e nos conectarmos a uma rede de apoio e cooperação em alternativas educacionais.

A proximidade e familiaridade com essas propostas de alternativas para uma nova educação pode ser entendida como a maior limitação do presente trabalho. Fomos questionados durante as apresentações para as bancas de qualificação e defesa sobre um possível olhar romantizado a respeito do objeto de pesquisa.

Aceitamos e compreendemos as críticas. Mas, cansados das críticas severas sobre as propostas de educação que arriscaram mudar seus processos, a priorização dos erros e dos defeitos em detrimento dos acertos e benefícios, os enfáticos posicionamentos que mostram e diagnosticam os problemas e pouco fazem na prática, o descrédito das propostas que tentam mudar suas realidades e a responsabilização dos personagens da educação por todo insucesso histórico da educação, propomos sim um olhar romantizado e até mesmo poético das alternativas para uma nova educação.

O cenário de priorizar o que é negativo gerou em nós uma desmotivação muito grande ao longo de nossa história acadêmica. E foi conhecendo experiências de alternativas educacionais que retomamos a vontade de prosseguir com o estudo. Logo, o falar bem não

quer dizer que não há problemas, mas que decidimos aqui priorizar as coisas boas e positivas dessas propostas. Quando falamos das coisas boas, animamo-nos pela esperança...

Após todas essas experiências, tracei como meta para 2018 a construção da coerência entre o discurso e a ação. O que não queria mais era dizer palavras bonitas em meus discursos e continuar fazendo coisas horrendas em minhas práticas como docente na disciplina de Educação Física.

Passei a discursar em prol de algo que fazia sentido pela ideologia[1] que havia adotado como doutorando, Paulo Freire, mas também dar os primeiros passos na direção de uma prática do diálogo. Mudei a forma de ver o mundo e de lidar com as pessoas. Como Educador Físico de formação, minha busca constante passou a ser o diálogo como maneira de resolver as coisas da vida.

Nesse sentido, construímos nosso referencial teórico, determinando, como primeiro aspecto, o capítulo **Ligando os pontos**. Buscamos conectar o movimento de renovação da educação brasileira que tem se organizado por meio de redes de colaboração, o surgimento dos modelos de alternativa educação como uma tendência de mudança e o líder como um agente de extrema importância nesse processo de elaboração, efetivação e continuidades das propostas.

Outro aspecto que apresentaremos diz respeito ao incômodo de pessoas com o atual modelo de educação. Propomos a construção de um referencial que defenda nosso posicionamento do que entendemos como educação alternativa, apontando características, definições e princípios.

Apresentamos também os problemas reais da vida real de líderes que propõem construir algo diferente para a educação. Discutimos o perfil das lideranças em ambiente educacional, apontando para o papel social desses agentes e, como último aspecto, destacamos o processo de formação de novos líderes e, também, a questão da autoformação, trazendo as condições e perspectivas da atuação dessas lideranças dialógicas nos diferentes ambientes educacionais.

O contato com esse referencial teórico permitiu-nos traçar, como **objetivo de pesquisa**, a compreensão, à luz do referencial freireano, do papel de lideranças e de sua formação na construção de uma proposta de alternativa educacional. E, para atingir tal propósito, organizamos esquematicamente os objetivos específicos da seguinte forma:

[1] Entendemos com Paulo Freire que ideologia é a forma como as pessoas olham para o mundo e procuram interpretá-lo. São como óculos dados aos sujeitos para ver a realidade. E o papel da educação defendido por ele é aquele que não provoca a miopia e a cegueira pela ideologização, mas aquela que desoculta a verdade.

- definir um modelo de alternativa para a educação, apresentando suas características, referenciais, formas de organização, processos e resultados;
- identificar se os agentes que desenvolvem o referido modelo de alternativa para a educação podem ser considerados líderes dialógicos;
- investigar o papel desses líderes na construção de propostas de alternativa para a educação, assim como daqueles líderes em formação em novas iniciativas;
- apontar as condições para efetivação de uma proposta de alternativa para a educação, enfatizando também os aspectos que contribuem com sua continuidade;
- relacionar o papel dos líderes de propostas de alternativa para a educação com o movimento de renovação da educação brasileira no início do século XXI;
- identificar as possíveis condições que propiciam o surgimento de novas lideranças dialógicas na educação brasileira.

A introdução foi uma organização preliminar das ideias. Nela, as inquietações e incômodos com várias situações do processo de doutoramento. O momento pessoal e acadêmico que passava influenciou o perfil de elaboração do presente trabalho, cuja proposta é de compreender o papel de lideranças e de sua formação na construção de uma proposta de alternativa educacional.

No discurso que proferimos para a banca de defesa, esclarecemos estar conscientes de todas as condições. Assumi com minha orientadora e coorientadora que não faria uma tese nos moldes tradicionais e padronizados comumente vistos nas bibliotecas da academia. Formularia um texto com identidade própria e com perfil que justificasse o próprio objeto de estudo: alternativas para a educação.

Com plena consciência de meus atos, sabia dos desafios e das críticas que sofreria, ao mesmo tempo, estava certo e convicto das minhas contribuições com essa tese. Nesse sentido, queremos alertar os leitores e leitoras que todas as decisões foram tomadas de maneira consciente e planejada. Ora o texto possui características biográficas, ora autobiográficas, sendo que a essência teórica de Paulo Freire foi utilizada para discutir a realidade vivenciada pelo pesquisador.

Não inviabilizamos o trabalho para o meio acadêmico, apenas construímos utilizando um formato alternativo. Mostramos, como principal contribuição, a possibilidade de se pensar em um processo de formação de educadores que poderiam atuar na educação brasileira, além de mostrar como se constrói um processo educacional democrático que possibilita a formação integral do ser humano.

De caráter pessoal, o que mais impulsiona nessa busca atualmente e que justifica todo esforço e dedicação é o propósito de mudar como pessoa, de mudar a comunidade em que vivo, para que, juntos, mudemos o mundo. Já sou capaz de responder à pergunta que me fizeram na banca para entrar no doutorado sobre o propósito de ser um doutor: transformar-me para transformar o mundo.

Acredito que a maior interferência de um doutor na vida de uma pessoa está em oportunizar novas experiências, desequilibrar suas estruturas cognitivas, incomodar seus pensamentos e vontades e, com isso, tentar torná-la mais autônoma, crítica, consciente, liberta e, enfim, humana.

Sinto-me um líder capaz desse feito, tenho minha causa, acredito na mudança e tenho a esperança de que é possível. A certeza para 2019 é de que o trabalho construído no doutorado não marca o fim, mas o começo de uma ideia.

2 LIGANDO OS PONTOS

Começaremos a explanação de nossas ideias com o relato de uma cena interessantíssima apresentada por Brandão (2005) em seu ensaio sobre Paulo Freire. No cenário, Moacir Gadotti propõe a Paulo Freire criar um centro de estudos, pesquisas e difusão de experiências de educação popular com o seu nome, como uma maneira de retribuir os esforços de Paulo pela educação no Brasil e no mundo.

Na ocasião, Brandão (2005) relata as ações e o diálogo entre os dois: Paulo Freire ouviu atentamente a proposta de Gadotti sobre o centro de estudos. Ouviu-a com atenção, como sempre costumava fazer frente às outras pessoas. Paulo calou-se por um instante e, depois, respondeu: “se for para ir além de minhas ideias, façam, mas se for apenas para repetir o que eu já disse, não vale a pena. Desistam” (BRANDÃO, 2005, p. 7).

Seguiremos, então, o mesmo conselho de Paulo Freire a Moacir Gadotti: iremos além de suas ideias. Nesse sentido, a teoria de Paulo Freire será nosso alicerce para olhar o mundo pela ótica daquele que sempre idealizou, na educação, a condição para a liberdade e transformação das pessoas.

Como aspecto introdutório do presente trabalho, apresentaremos algumas considerações, formando o pano de fundo para a construção do cenário, no caso, a tese. Essa estratégia, pontuada pelo próprio Freire (1981), diz que é preciso saber o contexto que se está fazendo inferências, para não ser ingênuo nas conclusões.

Na construção desse cenário, Gadotti (2000) afirma que a tentativa de compreender Paulo Freire se faz, primeiramente, pela compreensão do contexto histórico no qual o autor escreve seus textos, até mesmo porque suas pesquisas tomaram dimensões universais, principalmente pela aplicabilidade e independência do espaço/tempo.

Em seus dizeres, a teoria de Paulo Freire pode ser aplicada, desenvolvida e recriada, pois se pauta em princípios éticos e filosóficos que valorizam o ser humano, e qualquer proposta de educação que preze por tais valores tem um pouco do pensamento freireano (GADOTTI, 2000).

Nesse ponto de vista, Gadotti (2000) esclarece que o entendimento de Paulo Freire carece de uma hermenêutica dinâmica, que vai além dos limites históricos em que suas obras foram produzidas. Uma hermenêutica dinâmica implica uma releitura que possibilite a aplicação dos princípios freireanos a outras circunstâncias históricas, temporais, políticas, sociais, culturais e educacionais.

Um exemplo a ser colocado a respeito da hermenêutica dinâmica está na crítica de Paulo Freire, no livro *Pedagogia do Oprimido*, ao processo de distribuição do saber que acontece de forma desumana, deformando mulheres e homens, privando-os da produção cultural e da possibilidade de intervir no mundo. Esse discurso está bastante presente no início do século XXI quando olhamos para os modelos tradicionais de educação. Assim, mais de cinquenta anos depois de Paulo Freire ter escrito sua obra sobre o oprimido, é claramente possível fazer as mesmas inferências. Por outro lado, várias são as propostas que se colocam contrárias aos modelos hegemônicos de depósito de conhecimentos, como é o caso das iniciativas da CONANE (Conferência Nacional de Alternativas para Uma Nova Educação, 2015). E é com esse olhar, o da hermenêutica dinâmica, que, ao acompanharmos as diversas mídias que circulam pelo território brasileiro, identificamos que o país passa por um momento de efervescência política, econômica, social e educacional.

Estamos falando do ano de 2018, cuja preocupação maior da população é lidar com a corrupção generalizada que atinge as instituições e todos os poderes – executivo, legislativo e judiciário –, além de atingir de maneira significativa a sociedade civil, pondo um horizonte sombrio sobre o avanço da democracia, dos direitos, da condição de vida das pessoas e da própria sobrevivência humana.

Essa condição atual do país deve ser encarada sob o ponto de vista do processo histórico, outro aspecto bastante enfatizado por Freire (1981), já que os problemas que enfrentamos hoje surgiram a partir de decisões do passado. O país enfrenta sérias dificuldades para distribuir melhor a renda e incluir grande parte da população na economia. Desse modo, a tão

falada inclusão social só vai na contramão, e o abismo entre os mais ricos e mais pobres só aumenta em relação aos benefícios e direitos básicos: educação, saúde e segurança pública.

Em tempos de crise de valores, desorganização social e caos generalizado, questionamos se seria a educação a solução para mudar essa realidade?

Nos dizeres de Freire (1981), a educação seria talvez a única maneira de mudar o mundo. Para o autor, a educação contra-hegemônica surge como o caminho que possibilitará a formação de novos líderes, capazes de mobilizar as grandes massas e influenciar novas organizações e, assim, promover as transformações da sociedade pela revolução do pensamento e das ações.

Nesse contexto, levantamos algumas perguntas: quem seriam, atualmente, os líderes capazes de transformar a sociedade pela educação?

Responderemos a essas perguntas – acima mencionadas – ao longo da construção do trabalho, primeiramente, com o referencial teórico que sustenta nosso raciocínio, que é o pensamento freireano, e, em segundo plano, com base em uma experiência investigativa desenvolvida em um curso de pós-graduação que se propõe a formar educadores para atuar na educação.

A opção pelo referencial teórico justifica-se pela convicção de que Paulo Freire foi indubitavelmente um dos maiores exemplos de liderança na idealização de novas propostas de educação contra-hegemônica no Brasil, além de ser inspiração em várias outras ações dirigidas ao campo educacional e também social.

Barrera (2016) destaca a forte presença de Paulo Freire no movimento de renovação da educação brasileira no século XXI. Em seus escritos sobre a esperança na educação, Freire (2003) chama a atenção para o surgimento de duas lideranças que assumem o papel de mudar a educação. A primeira, a liderança da dominação, diz respeito às pessoas que tomam a frente no sentido de mudar práticas e desenvolver ações no cenário educacional, mas mantendo as relações de poder, do capital e da hegemonia das classes. A outra refere-se à liderança da libertação, em que pessoas tomam a frente no sentido de mudar a educação, porém sua luta está na condição contra-hegemônica da dominação, prezando por valores universais e buscando a igualdade de direitos e uma educação que leve à emancipação dos sujeitos pela consciência crítica.

Nós nos apoiaremos na segunda corrente, a da liderança para a libertação, cuja crença se apoia no pensamento de que, em toda e qualquer organização social, a liderança deve ser exercida através de um processo democrático e contínuo, que seja desenvolvido ao longo do tempo e que seja formada nas relações entre os sujeitos.

Nessa relação entre os sujeitos, Freire (1981) destaca que a atuação da liderança dialógica[2] exige uma formação política, não no sentido partidário ou da "politicagem" que comumente observamos, mas uma política no sentido da *Polis* na antiguidade clássica, sendo a intenção política a de organização dos cidadãos na busca pelas necessidades comuns, como é o caso da democracia de direitos, cidadania, participação coletiva nas decisões, crítica à opressão e repressão, liberdade de expressão e decisão, autonomias no posicionamento.

O papel político da liderança dialógica passa a ser compreendido em Freire (1981) como o esforço direcionado à conquista de direitos, ocasionado pela emancipação dos sujeitos. Tal consciência política e de emancipação intelectual seria possível pelo processo educacional, em que os sujeitos tenham papel ativo, agindo sobre suas próprias realidades e transformando o mundo em que vivem.

Na crítica à primeira corrente de liderança, a da liderança para a dominação, não se busca a formação política dos sujeitos e tampouco a emancipação intelectual, uma vez que se tem principalmente o propósito de manutenção das relações de poder. Podemos perceber melhor essa relação de poder e dominação, quando buscamos a definição da palavra *líder* no Dicionário *Dicio* (2019): "substantivo masculino e feminino que refere a chefe; pessoa que possui autoridade e poder para comandar os demais. Indivíduo que exerce influência no comportamento ou no modo de pensar de alguém. Atleta ou equipe que ocupa ou permanece ocupando o primeiro lugar numa competição". E ainda: "o que tem domínio político, social, econômico e cultural sobre o restante; diz-se de um país, Estado ou cultura. Porta-voz; chefe de um partido político ou movimento de caráter político. Representante parlamentar de um partido político no plenário". Sinônimos de *líder*: "general, diretor, condutor, comandante, capitão, guia, cabeça, dirigente, chefe, principal, porta-voz, pastor, mentor, mandachuva".

É nesse perfil de definição de líder que o modelo hegemônico de educação é pautado. Dessa forma, a prioridade está na meritocracia, na formação fragmentada e desconectada do conhecimento, e apenas alguns poucos sujeitos que se adaptam ao sistema tornam-se politizados e emancipados, pois a grande maioria dos homens e mulheres não se enquadra nesse perfil desejado do modelo hegemônico e fica às margens das organizações sociais, não tendo acesso às decisões e direitos e sendo oprimidos (FREIRE, 1981).

O modelo hegemônico, por suas características seletivas e classificatórias, intencionalmente não dá conta de formar pessoas para assumir o papel de lideranças para a libertação, pois, em seu cerne, trata muito mais da informação sobre o mundo do que da formação

[2] No seu livro, *Pedagogia do Oprimido*, escrito há 40 anos, depois de justificar o título "Pedagogia do Oprimido", Paulo Freire expõe a educação bancária na qual inexiste o diálogo e dedica, então, os capítulos 3 e 4 à ação dialógica e antidialógica, sendo a dialogicidade a essência da educação como prática da liberdade.

para agir e interagir com o mundo. Em um modelo que preza pela informação, os direcionamentos dos esforços não estão no sentido da construção de homens e mulheres politizados e conscientes dos seus papéis, direitos e deveres, mas sim para a supervalorização do *status quo*.

Evidenciamos que o modelo de educação tradicional, por suas características e condições, daria conta de formar pessoas para a liderança autocrática. A maior dificuldade dos sujeitos em assumir o posicionamento de lideranças dialógicas na educação brasileira deve-se ao atual sistema seriado e conteudista que forma apenas algumas pessoas para a liderança, permanecendo o restante dos sujeitos na condição de passivos e pouco criativos, com visões de mundo reduzidas, fragmentadas e ingênuas.

O currículo, as relações interpessoais e a organização da educação definida como tradicional não estão direcionadas para contribuir com a formação de novas lideranças para o diálogo. Por isso, defendemos que o primeiro passo seja assumir o posicionamento de politização de todos os sujeitos envolvidos no processo e, ainda, sua condição de libertar e sair da posição de oprimido para a posição de liberto.

Chamamos a atenção para a criação de um sistema educativo que assuma esse papel e forme novos líderes. E não se trata de identificar os líderes em potencial e formá-los, mas sim de oferecer um modelo educacional que dê condições para que qualquer pessoa se torne uma liderança. O exercício mental que indicamos é de pensar em uma proposta educativa que estimule a construção de capacidades, habilidades, conhecimentos, relações e identidade que são exigidas quando o sujeito está no papel de liderar um grupo.

Por coerência teórica, enfatizamos que não estamos falando de qualquer liderança, mas sim daquela que tem como princípio a libertação pelo diálogo como forma de transformação da realidade. Para formar esse tipo de liderança, partimos do pressuposto de que é fundamental que os sujeitos tenham para si os fundamentos de um bom diálogo, tenham a uma participação ativa, compartilhem suas ideias e seus objetivos, acatem sugestões, deleguem ações, considerem o outro, mobilizando esforços na tentativa de transformar as relações.

Defendemos com Freire (2003) que a formação de liderança dialógica é um exercício diário, por meio da qual as lideranças mais experientes aprendem com as menos experientes e vice e versa, mediatizados pelo mundo.

Pautados na teoria de Paulo Freire e em nossa própria experiência docente, acreditamos ser fundamental que as lideranças compreendam algumas lições que surgiram de nossas primeiras reflexões entre as teorias e a própria prática na disciplina de Educação Física em uma escola privada de Ensino Médio pertencente à rede SENAI de Educação:

- A primeira lição diz respeito ao sujeito que está na condição de líder dialógico. Nesse caso, o sujeito precisa compreender que assume, perante a comunidade, o papel de servir a uma determinada proposta e terá como meta pessoal e até de vida atingir tal propósito;
- A segunda lição da liderança dialógica está em buscar a legitimação e aceitação do grupo, e isso se dá pela compatibilidade das ideias, ações, valores e propostas. Logo, ser líder significa se identificar com o coletivo;
- A terceira lição diz respeito à imagem que esse líder constrói nas relações com os outros sujeitos, pois é por meio da representação que os sujeitos têm do líder que serão efetivadas as relações de liderança. Acreditamos que a coerência da palavra e da ação, características pessoais e comportamentos facilitam a aproximação dos sujeitos e, consequentemente, uma maior aceitação;
- A quarta lição está pautada na consciência multiplicadora. Ser líder é assumir também o papel de formar novos líderes que tenham condições de substituí-lo nos propósitos coletivos, ou de assumir o papel de idealizador e construtor de novas organizações educacionais. Cabe ao líder a responsabilidade de disseminar sua ideologia;
- E a quinta lição da liderança dialógica diz respeito ao papel como autoridade, sendo que as lideranças que problematizam e resolvem as questões de caráter coletivo por meio do diálogo, que abrem espaços para que os sujeitos tomem decisões, que promovem a livre expressão do pensamento, que unem as ideias e transformam-nas em ações efetivas e organizam a comunidade para que ela se torne autossustentável e autossuficiente podem ser consideradas como um líder dialógico.

A respeito dessas cinco lições, sentimo-nos confortáveis em apresentar uma primeira conclusão: as pessoas no papel de líder dialógico assumem compromissos imensuráveis, doam a própria vida em prol de uma causa e têm como reponsabilidade a esperança da mudança.

A questão é que encontramos vários indícios que se assemelham a esse ideal de liderança dialógica durante uma visita para conhecer o modelo de educação superior proposto e desenvolvido na Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Câmpus Litoral, a qual também desenvolve o Curso de Pós-Graduação, em nível de especialização, em Alternativas para uma Nova Educação – ANE.

Durante a visita à instituição, reconhecemos, nas experiências, a mesma luta apresentada nos discursos de Paulo Freire pela militância educacional e social, principalmente pelo posicionamento contra-hegemônico e pela relação com a práxis, ação –

reflexão – ação, cujo esforço está em levar os sujeitos a modificarem suas práticas pela transformação do pensamento.

Como hipótese, consideramos que a investigação desse curso de pós-graduação desenvolvido na UFPR Litoral nos levaria à conclusão de que: propostas de alternativa para a educação, como a ANE, estariam formando novos líderes dialógicos (FREIRE, 2003) que, incomodados com o atual modelo educacional, atuariam no movimento de renovação da educação brasileira (BARRERA, 2016), tornando-se uma esperança na transformação da educação e da sociedade brasileira. Tal certeza surge das observações como visitante ao processo de formação, de reuniões e participação nos encontros, das intervenções junto com professores e alunos, das ações das lideranças na proposição de novas ideias em educação, da percepção do perfil de formação dos alunos e da autoformação daqueles que já estão no papel de liderar.

2.1 INCOMODADOS COM A EDUCAÇÃO

Vivemos atualmente, no século XXI, uma verdadeira revolução do conhecimento. Em meio a tantas transformações em prol da criação e produção, a educação se depara com um verdadeiro abismo entre a evolução do conhecimento e o retrocesso das relações sociais e da condição humana.

Ao longo da história educacional brasileira o país passou por inúmeras tentativas de mudanças em busca de se adequar a essa realidade, mas o que vemos é um processo educacional lento, isolado e tradicionalista que não tem nenhuma efetividade em reduzir esse abismo, o que faz com que crianças, adolescentes e adultos se mostrem cada dia mais desinteressados por aquilo que lhes é oferecido. Afinal, a grande maioria da população brasileira está à margem desse abismo e sequer tem acesso a conhecimentos, quanto mais à formação para a condição humana.

Ao dizer que acreditamos na educação como meio de transformação social, estamos assumindo a responsabilidade de propor e desenvolver uma educação que realmente tenha esse papel humanizador e tenha como princípio a diminuição do abismo entre o conhecimento e as relações humanas. Com isso, não queremos negar ou diminuir a importância da produção do conhecimento, mas sinalizar o distanciamento que ocorre quando se prioriza o conhecer e se preocupa excessivamente com isso, esquecendo e diminuindo a preocupação com o conviver humano.

Nas pesquisas de Barrera (2016) sobre a renovação da educação brasileira, um ponto que fica evidente nas propostas de educação que se colocam contrárias ao sistema hegemônico de educação é o de que elas buscam exatamente a diminuição desse abismo entre conhecer e humanizar.

A pesquisa da autora reuniu dados importantes que confirmam sua hipótese de que estaríamos diante de um novo movimento de renovação educacional no país. Tal movimento da educação nacional estaria ainda relacionado a outros movimentos, como é o caso dos movimentos sociais, movimentos populares, movimento do campo, movimento político e os movimentos das classes trabalhadoras.

Barrera (2016) coloca que esses movimentos, sejam eles quais forem, não podem ser entendidos apenas como grupos que participam de ações coletivas com uma lista de demandas que lhes confere coesão. É importante considerar que nos movimentos sociais há pressão política, conflito de classes e disputa pelo poder.

Os movimentos partem de diversas estratégias para alcançar suas metas e uma delas é o formato de organização em rede. Assim, os movimentos formam redes e usam essa estratégia para melhorar sua organização e comunicação com o mundo.

Na educação, Barrera (2016) aponta que os movimentos estão geralmente relacionados a questões de etnia, acessibilidade, direitos humanos, qualidade de educação, participação, remuneração docente e novos modelos de educação. Independentemente da causa pela qual militam na educação, na sua maioria, os movimentos estão interligados pelo relacionamento dos sujeitos envolvidos, pelo apoio que ocorre na causa, pela comunicação dos grupos e pela participação ativa de alguns agentes, independentemente do movimento.

Na atualidade, a comunicação é, sem dúvida, o mecanismo mais utilizado pelos movimentos em ambiente educacional, tanto que, diariamente, são publicados ações, propostas, denúncias, trabalhos e opiniões nas grandes mídias de massa, o que acaba por estimular a participação e o fortalecimento de redes, consolidando os movimentos.

Sobre a atual conjuntura educacional, Barrera (2016) destaca a grande influência do movimento da Escola Nova, iniciado nos anos 20, no momento de renovação educacional que o Brasil vive na segunda década do século XXI. Nos dois momentos da história, movimento da Escola Nova e movimento de renovação de educação atual, a luta tem como fundamentação o posicionamento contrário aos modelos tradicionais, à hegemonia do poder e à predominância da sociedade do conhecimento. Em contrapartida, busca a participação ativa, a heterogeneidade das propostas, inclusão de todos no processo educacional, a educação integral e a humanização.

Assim como o movimento da Escola Nova influenciou esse momento de renovação educacional que vive o Brasil, os trabalhos de Paulo Freire tiveram grande importância, afinal, os estudos e pesquisas de Paulo Freire a respeito de propostas pedagógicas, a crítica ao currículo e aos métodos de ensino e os resultados da educação são os principais pontos para a elaboração de novos modelos de educação. Além disso, Barrera (2016) destaca o grande número de palestras e apresentações em eventos acadêmicos realizados com a presença física de Paulo Freire, e, mesmo depois de sua morte, várias foram as situações do meio acadêmico que contemplaram o autor.

Apoiados nas pesquisas da autora, posicionamo-nos dizendo que não temos dúvidas de que esse movimento de renovação da educação que vive o Brasil atualmente sofreu grande influência do movimento da Escola Nova e dos trabalhos de Paulo Freire, em especial, do texto que trata de uma pedagogia do oprimido.

Entendemos que o movimento de renovação é impulsionado por lideranças que estão no papel de educadores, comunidade, artistas, pesquisadores, estudantes e ativistas, que, insatisfeitos com o que está posto, buscam a renovação, criando novas experiências educacionais, na esperança de resgatar o ideal de educação de pensadores como Paulo Freire. E ainda, entendemos que o movimento de renovação da educação descrito por Barrera (2016) é nutrido por esses agentes sociais insatisfeitos, incomodados e motivados, que constroem propostas de alternativas para a educação dedicadas à emancipação e humanização de mulheres e homens.

2.2 O CAMINHO DEVE SER ALTERNATIVO

A força do movimento de renovação para uma nova educação está justamente na insatisfação, incredibilidade e desejo de mudança do sistema educacional tradicional, na heterogeneidade das propostas que atendem necessidades reais da comunidade local e que estão se articulando para formar redes colaborativas de apoio e compartilhamento.

Efetivamos tais condições com o pensamento de Barrera (2016): o movimento de renovação da educação aponta a temática das alternativas em educação como a oportunidade real e efetiva de transformação educacional. Mas então, o que vem a ser uma alternativa para a educação?

Para responder a essa questão, acreditamos ser de fundamental importância expressarmos nosso posicionamento a respeito do que estamos falando quando nos referimos à palavra *educação*. A primeira tarefa é apontar quais são as práticas comumente tratadas

dentro do campo educacional. Descobrimos com Libâneo (2002) que existem práticas de educação formal e educação não-formal.

A educação formal refere-se àquela que ocorre dentro de escolas de forma regular, podendo ser estas públicas ou privadas. Além disso, enquadram-se nessa prática educacional os cursos de aperfeiçoamento e treinamento, cujo desenvolvimento das aulas acontece, na maioria das vezes, dentro de um espaço pré-estabelecido, como escola ou instituição de ensino (LIBÂNEO, 2002). Ademais, as instituições com práticas de ensino formal podem estar na educação básica, definida como a etapa do ensino que ocorre nas categorias pública ou privada. Tais práticas de ensino formal, direcionadas ao aluno, acontecem na escola mediante a participação do professor e têm os objetivos relativos ao ensino e a aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados. E, ainda, são regimentadas por leis e diretrizes oficiais e atendem nos níveis da educação básica: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. Apontamos também a etapa do ensino formal que ocorre no ensino superior em cursos de graduação e pós-graduação.

Para Libâneo (2002), a prática da educação não-formal ocorre dentro e fora das escolas, porém sem que esteja na condição de regularidade. Assim, geralmente acontece nos períodos inversos ao que o aluno frequenta a escola regular, podendo ser de caráter público ou privado. As organizações envolvidas são, de maioria, políticas, profissionais, científicas, culturais, agências formativas para grupos sociais e educação cívica, com atividades de caráter intencional.

De acordo com o autor, as práticas educacionais que mais vêm crescendo no Brasil, nos últimos tempos, são os modelos e propostas de educação não-formal. Tal fato deve-se às situações emergenciais do nosso país, à facilidade de implementação e efetivação das propostas, à redução dos aspectos burocráticos e do controle do Estado, à atuação direta nas comunidades, facilitando o acesso e as ações, e à maior percepção dos resultados por parte dos envolvidos.

Acreditamos que, nas duas práticas educacionais, seja possível construir o conhecimento e o aprendizado, no entanto a questão é como e para que queremos a educação. Para o presente trabalho, quando nos referimos à educação, estamos nos posicionando com relação às duas práticas trazidas por Libâneo (2002): as práticas formais e as não-formais.

O esforço agora será de nos debruçarmos sobre os estudos de Freire (1967, 1981, 1996, 2003), buscando identificar, analisar e significar as concepções de educação mencionadas, construídas e defendidas pelo autor. Nosso desafio, então, é realizar a hermenêutica dinâmica (GADOTTI, 2000) e, talvez o maior deles, olhar para uma teoria

construída ao longo de décadas, por um dos maiores educadores do século XX, e tentar compreender o que é educação hoje.

Iniciaremos com a colocação de Freire (2003, p. 40) de que "a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática". Ou seja, o autor enfatiza que a educação está relacionada a um conjunto ou conjuntos de ideias direcionadas ao conhecimento, sendo que educar seria colocar na prática uma teoria sobre o conhecimento. Logo, seria pertinente dizer que todas as ações com propósitos educacionais estariam ou deveriam estar fundamentadas em uma convicção acerca do conhecimento, de forma que a base de qualquer teoria educacional esteja vinculada a uma teoria do conhecimento.

Em seus pensamentos, Paulo Freire (2003) afirma que o conhecimento envolve a constante unidade entre ação e reflexão sobre a realidade, sendo essa relação entre ação e reflexão aquela que possibilita o processo de construção do conhecimento. Esse processo de ação e reflexão formaria uma unidade, pois estariam sempre juntas – ação e reflexão – e não haveria ação sem reflexão, nem reflexão sem ação. Assim, o processo de ação-reflexão seria a forma de os sujeitos interferirem no mundo e em suas realidades, o que o autor denomina de *práxis*.

Outra colocação que nos ajudaria a compreender o termo *educação* em Freire (2003) está nas ideias de que o conhecimento não é algo dado e acabado, mas um processo social que demanda a ação transformadora dos seres humanos sobre o mundo. Nessa perspectiva, fica evidente a relação do conhecimento com a palavra *social*, sendo que o conhecimento seria um processo das transformações sociais. As ações e reflexões levariam o sujeito a adquirir conhecimentos que o tornariam capaz de modificar as relações humanas.

Em sua teoria sobre a educação, cuja base está na relação entre ação-reflexão-ação, não caberia a transmissão dos conhecimentos. Para Freire (2003), o conhecimento não pode ser transferido, mas é criado ou construído por meio da ação sobre a realidade, já que o conhecimento se dá nas relações entre os sujeitos mediatizados pela relação com o mundo.

Por meio das colocações e apontamentos de Freire (1981), arriscamo-nos a inferir que a educação, para o autor, estaria na relação do sujeito com o conhecimento, que seria construído em um processo social contínuo a partir da ação-reflexão-ação. Esses conhecimentos criados nas relações levariam os sujeitos a transformarem seus pensamentos sobre as coisas e sua forma de olhar para a vida.

O processo social, para Freire (2003), deve ser compreendido como contínuo e incessante, enquanto o sujeito for vivo, sendo que a maior das incoerências e contradições seria se, inacabado e/ou consciente do inacabamento, o sujeito cessasse seu processo de busca

pela socialização. Esse, sim, seria o fim, pois cessaria também seu processo de educação e busca pela transformação como ser humano.

Desse modo, a educação passa a ser o processo contínuo de criação do conhecimento pela ação-reflexão-ação humana para a transformação da realidade, mas isso só é possível, porque, nesse processo contínuo de intervir no mundo, o sujeito se torna consciente de seu inacabamento como ser humano e, por isso, há a necessidade de continuidade, pois, uma vez entendido como acabado, não há mais justificativa para buscar o conhecimento e o sujeito cessa, então, sua inspiração pela educação e, consequentemente, sua capacidade de intervenção.

A educação é a forma como os sujeitos interferem na realidade e no mundo, e essa interferência está no sentido de recriar a realidade, necessidade essa que surge da vontade humana de lidar com o conhecimento que possibilita essa transformação.

Na educação pensada por Freire (1996), o docente interfere na realidade dos sujeitos carregado por sua subjetividade, cujo agir deveria se pautar na práxis. Esse princípio deve ser estabelecido na relação entre “o que se pensa” e “o que se faz”. Nesse sentido, entendemos que, na ação-reflexão-ação, o momento de reflexão significa pensar na ação realizada e idealizar novas ações. Esse pensar exige planejamento e articulação de conhecimentos e teorias que dariam conta de o sujeito problematizar suas novas propostas de ação.

Para Freire (1996), a problematização se encaixa na teoria e na prática, no sentido de uma dar subsídio à outra, de forma que os esforços de ambas estejam na busca da construção do conhecimento. O autor ainda afirma que, quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e, assim, procurar soluções.

Desse modo, problematizar em Freire (1996) é, a partir da realidade dos sujeitos, criar o conflito cognitivo que os leve a recorrer a seu referencial, identificar o que precisa ser transformado nessa realidade e, com base em seus conhecimentos, buscar compreendê-lo, para, então, agir. A esse respeito, estamos certos de que é uma necessidade humana a educação problematizadora, da consciência e da liberdade para agir. A nosso ver, propostas de educação pautadas no pensamento freireano dariam conta de defender a construção do conhecimento por meio da problematização e da mediatização dos sujeitos.

O que percebemos é que a educação pensada por Freire (1981) está no mesmo sentido do movimento de renovação da educação proposto por Barrera (2016), pois se posiciona contrário ao sistema capitalista de exploração do ser humano e à opressão do sujeito. Além disso, Freire (1981) propõe uma educação que busca as práticas libertárias,

reflexivas e emancipatórias, sendo entendida como um modelo contra-hegemônico, cuja educação é a ação política que possibilita uma nova ótica da realidade.

Em seus dizeres a respeito da liberdade, Freire (2003) refere-se a:

> [...] toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites; a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora da esperança (FREIRE, 2003, p. 23).

Como exemplo atual de militância pela alternativa para a educação, apontamos a Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação – CONANE, que atualmente está na sua quarta edição e tem como intenção a construção de uma rede de trocas de saberes e compartilhamentos, que permeiam experiências que desafiam o próprio entendimento do que é educação.

Por meio do site *Educação Integral*[3], acessamos documentos e publicações de edições anteriores da CONANE. Na investigação dos artigos, chamadas e divulgações dos eventos, identificamos três aspectos importantes que nos chamaram bastante a atenção: a necessidade de refletir sobre uma educação diferente e a luta para se construir um modelo alternativo; a luta para manter a multiplicidade e genuinidade das propostas; e a luta de algumas pessoas que assumiram o papel de pensar e agir diferente.

A respeito do primeiro aspecto, promover reflexões sobre o pensar diferente e a luta para construir uma alternativa para a educação, percebemos o esforço enorme de se pensar na contramão das políticas públicas e privadas que preservam a hegemonia do poder, do controle total do Estado sobre modelos de educação formal, da massificação das propostas educacionais e da priorização do acúmulo de conhecimentos como forma de classificação e meritocracia. E há um esforço maior ainda de desenvolver propostas de alternativas educacionais que lutem e resistam à dominação e à opressão. Essa mesma luta está no sentido de Freire (1981), cuja resistência está em enfrentar as camadas dominantes por meio da aceitação desse tipo de ação pela e para a libertação, principalmente pela possibilidade de perder o controle da manipulação da massa popular que passará a exigir seus direitos.

Outro aspecto identificado no movimento da CONANE pela educação surge no discurso de que o ponto de chegada das propostas educacionais nem sempre é convergente, porém o ponto de partida é e está contido no reconhecimento de que há outras possiblidades

[3] Disponível em: www.educacaointegral.org.br

que vão além dos modelos tradicionais de educação, seriação, classificação, enclausuramento dos sujeitos e, enfim, o modelo educacional engessado e meritocrático.

Nesse sentido, a luta por um modelo alternativo de educação está em considerar as multiplicidades de características e condições das propostas e instituições, preservando suas características e não deixando de considerar sua unidade. Sendo assim, destacamos como consideração a não massificação e a homogeneização das propostas alternativas, mantendo, assim, sua identidade com a cultura, as gerações, a regionalização, a experiência e a intenção.

Como último aspecto, destacamos a luta singular de algumas pessoas que assumem, nessas propostas educacionais, o papel de pensar, agir e muito mais, atuam como agentes motivadores e, até mesmo, como exemplos de superação e inspiração na relação com os outros sujeitos. Tais pessoas, a nosso ver, estão na posição de lideranças dentro das propostas e assumem o papel de líder.

A seguir trataremos das experiências publicadas no site da *Associação Cidade Escola Aprendiz*[4], que traduzem nosso posicionamento do que entendemos como alternativa para a educação.

Na experiência dos territórios educativos da *Associação Cidade Escola Aprendiz* foi trazido para a I CONANE em 2015 por Helena Singer, enfatizando que as relações de educar e ser educado ocorrem em contato com o mundo e com sua comunidade, sendo que tal condição não surge mais como opção, mas como necessidade. O projeto experimental de comunicação e educação, *Projeto Aprendiz*, foi idealizado pelo jornalista Gilberto Dimenstein, com alunos do Ensino Médio de uma escola da cidade de São Paulo, que lança a semente da *Associação Cidade Escola Aprendiz*.

A *Escola Vila*, de Fortaleza - CE, traz consigo a questão ambiental. Localizada no centro da cidade, entre árvores, plantas e bichos, o ensino acontece em parques e é aberto à comunidade, sendo motivado pelo interesse dos estudantes em saber sobre o mundo. A Escola Vila nasceu de um trabalho iniciado por algumas mães, no quintal da casa de uma delas, sendo a idealizadora e grande defensora da escola a senhora Fátima Limaverde.

A *Associação Vivendo e Aprendendo*, de Brasília, que propõe uma educação democrática, lutando contra as relações de poder, as forças do mercado, o egoísmo e a padronização. Já a *Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo* surgiu como resultado de discussões continuadas de um grupo de pais, acadêmicos e profissionais do ensino que não estavam satisfeitos com a educação oferecida pelo sistema convencional que seus filhos estavam. A união desse grupo fez nascer a *Associação Vivendo e Aprendendo*.

[4] Disponível em: http://educacaointegral.org.br/agenda/CONANE-2015

Em Lajeado (RS), o destaque fica com a escola Guido Lermen, em que um grupo de professores e professoras tenta, inspirado em outras iniciativas, criar um ambiente prazeroso para todos, com docência compartilhada, com estudantes trabalhando com roteiros transdisciplinares de pesquisa e assembleias.

O Ecomuseu da cidade de Maranguape, no Ceará, aberto para a comunidade e para os alunos da escola, atende cerca de 50 jovens com atividades de educação integral, buscando abolir turmas, criar módulos de aprendizagem, sem provas, com projetos de estudo e a intervenção no Ecomuseu. O projeto Ecomuseu de Maranguape está localizado na comunidade rural de Cachoeira e tem sua origem na elaboração da Agenda 21, consolidada no ano de 2005. Contempla, em suas atividades diretas, crianças e jovens da comunidade e educandos da Escola Pública José de Moura, que é parceira no projeto de Educação Integral.

A *Vila Escola Projeto de Gente*, em Cumuruxatiba, no sul da Bahia, tem como intenção a construção de uma educação democrática, libertária e comunitária no município. O projeto tem a roda de conversa como elemento central para o seu desenvolvimento. A Vila-Escola é uma experiência de educação comunitária, libertária, democrática, sem fins lucrativos e gratuita, atenta à voz de cada criança, à liberdade de expressão, ao processo de individuação, à construção de uma sociedade justa e sem preconceitos.

A CONANE regional, que ocorreu em 2016, denominada de CONANE Caiçara, aconteceu na cidade de Morretes, região litorânea do Estado do Paraná, e foi organizada pelo professor Valdo Cavallet e pela professora Lenir Maristela da Silva. Na ocasião, os organizadores evidenciaram, no evento, a promoção de uma educação para integrar, dialogar e compartilhar, além de aprofundar conhecimentos e vivências em novas alternativas educacionais.

O evento é fruto de intencionalidade e trabalho de um conjunto de educadores e educadoras que partilham do mesmo princípio da educação, como um espaço de transformação e emancipação humanas, cujos princípios se fundamentam no movimento pela integralidade, solidariedade, diversidade, realidade, democracia e dignidade.

Por fim, a alternativa para a educação que defenderemos é aquela evidenciada nos escritos de Paulo Freire, trazida por Barrera (2016) como renovação da educação brasileira e exemplificada pelo movimento de alternativas das CONANE.

Identificamos, nesses exemplos de evidência de alternativas, a real convergência do ponto de partida: a negação às propostas tradicionais de educação. Como estratégias de melhorias e/ou mudanças, surgem principalmente a pedagogia das práticas para a liberdade do pensar e do agir. Tais princípios geralmente estão associados à participação ativa, ao

ambiente democrático, à autonomia dos sujeitos e ao diálogo nas relações, cujos fins estão direcionados à transformação da realidade dos sujeitos.

Outra questão que destacamos e que parece bastante forte nos relatos apresentados sobre propostas de alternativa para a educação é o papel de personagens ou grupo de personagens que comandaram as propostas, atuando como lideranças na efetivação das ideias, e que foram fundamentais para a continuação delas.

2.3 A RESPONSABILIDADE DA TRANSFORMAÇÃO

Depositamos, nas propostas de alternativas para a educação, a esperança para a superação e sustentação das práticas de libertação de homens e mulheres que estão na condição de oprimidos, libertação essa que, nos dizeres de Freire (1981), pode ser compreendida como um parto, afinal, o nascimento da liberdade exige a superação da opressão e o abandono da condição servil, e esse nascimento é concebido por meio da dor e de um esforço muito grande, pois, a partir desse momento, o sujeito enxerga um novo mundo e passa a ser dono de si e de seus atos, não mais como um obediente calado, seguidor sem questionamentos, um sujeito sem causa (FREIRE, 1981).

Libertar-se é superar a opressão, deixando de se ser passivo e passando a se agir por vontade própria no processo de comunicação nas relações: ora ouvindo, ora falando. Trata-se, portanto, da consciência de sua importância na participação durante o ato de dialogar.

Consideramos que o pensamento de Freire (1981, 1996, 2003) daria condições de definir a característica mais importante do perfil dos sujeitos que estão na condição de lideranças dialógicas, que seria a superação da condição de oprimido para a condição de liberto, consciente de seu papel social e do potencial de transformação e da capacidade de mudar o mundo pela comunicação. Isso, porque, em sua proposta para uma educação emancipatória, Freire (1996) aponta a dialogicidade como a essência educacional para uma prática de libertação. Nessa perspectiva, o diálogo surge como um fenômeno exclusivamente humano que se revela com a palavra. Não há palavra que não seja práxis, ou que não surja da práxis, pois, quando pronunciada a palavra, o que se está pretendendo é a transformação da realidade em que se vive.

Assim, cabe ao sujeito, no papel de liderar, compreender o que significa o ato de dialogar. Em Freire (1996), o diálogo vai muito além da troca de ideias por meio de palavras. Para que haja diálogo de fato, a ação deve estar sempre associada à reflexão, bem como a reflexão estar sempre associada à ação. Logo, diálogo não deve ser apenas a dissipação de

palavras entre os sujeitos, mas, sim, um conjunto de práticas e posturas que exige coerência entre o que se fala e o que se faz.

Entendemos que o diálogo seja uma condição primordial no papel das lideranças em propostas de alternativa para a educação. Enfatizamos também que é fundamental a construção de relações de reciprocidade com os outros sujeitos para que haja o verdadeiro diálogo e, dessa forma, confirmamos com Freire (1996) que não há diálogo sem relação e só há aceitação da palavra quando há coerência da ação.

Na outra perspectiva do diálogo, a de quem escuta, destacamos o pensamento do autor, que diz que o ato de escutar vai muito além da capacidade auditiva de ouvir algo, afinal, é fundamental a disponibilidade, a abertura e a consideração com o outro que está falando, pois, somente nessa condição, haverá o diálogo.

Atribuímos uma responsabilidade maior ao ouvir, porque acreditamos que a capacidade de ouvir do líder dialógico possibilitaria maior condição de identificar os problemas que surgem pela palavra dos outros sujeitos, de compreender esses problemas pelas diferentes perspectivas da comunidade e de agir conforme posicionamento e vontade coletiva e social. Tal hipótese levantada para a capacidade de ouvir do líder abriria espaço para o ouvir coletivo, sendo que as pessoas passariam a se sentir livres para expressar seus pensamentos.

Nesse processo de falar e ouvir, Freire (1996) destaca a disciplina do silêncio como condição da comunicação dialógica, cabendo aos sujeitos assumir, com rigor, o silêncio para que seja efetiva a condição de um falar e ouvir real.

Nessa relação entre falar e ouvir, a condição de quem escuta não está diminuída em relação a quem está falando, já que tanto quem fala quanto quem ouve têm o direito do exercício da concordância e discordância, da oposição e do posicionamento e da aceitação ou negação daquilo que está sendo discutido. Em suas palavras, Freire (1996) coloca que quem sabe escutar tem a oportunidade de se preparar melhor para o debate. E é no diálogo, como exigência radical e racional, que Freire (1981) expressa sua busca pela revolução, não uma revolução que vise ao combate físico, à violência e à destruição do ser humano, mas, sim, uma revolução no campo do pensamento e nas ideias cuja intenção é a mudança das atitudes.

Em seus dizeres sobre liderança dialógica e revolucionária, o autor mostra que a revolução deve acontecer no campo da educação, sendo necessários o comprometimento e a união de todos na busca de alternativas de trabalhos que direcionem a um novo caminho e uma nova história para homens e mulheres.

A maior luta do líder dialógico é contra as relações pautadas nas antidialogicidade. A relação antidialógica não daria conta dessa revolução do pensamento e das práticas, pois são

ações que se fazem de modo opressora, não dão conta de emancipar o sujeito, porque se pautam nas seguintes expressões: conquista, divisão para manter a opressão, manipulação, invasão cultural, além de buscar compreender como cada indivíduo se articula com os demais para "sufocá-los". Tais ações somente contribuem para a manutenção do *status quo*, não permitindo mudanças das estruturas sociais (FREIRE, 1967).

Em contrapartida, a liderança dialógica seria a esperança para a revolução tão idealizada por Freire (1967), pois, segundo o autor, possui as seguintes características: colaboração, união, organização e síntese cultural. O diálogo estaria coerente com a relação revolucionário-libertadora, cuja intenção pauta-se na mobilização das massas populares para conquista de sua emancipação intelectual.

O diálogo surge como uma exigência radical de toda revolução autêntica, porque é na relação dialógica que os sujeitos mostram suas posições e oposições de pensamento e, consequentemente, de ações. E, para a tão sonhada revolução da emancipação proposta por Freire (1981), torna-se necessário o surgimento de novas lideranças dialógicas, forjadas na ideologia de esquerda, politizadas e conscientes de seu poder e papel social, cujo discurso seja forte, consistente e realista, capaz de mobilizar pelo convencimento e de transformar pelo diálogo.

A ótica de Freire (1981) é utópica e até mesmo distante quando nos voltamos para o modelo educacional brasileiro predominante, porém, quando olhamos para o movimento de renovação educacional (BARRERA, 2016) que está acontecendo por meio das novas alternativas para a educação, passamos a ter um ponto de esperança.

Não acreditamos no inatismo que determina que o ser humano nasce pronto, mas é nas relações com os outros sujeitos que ele constrói suas potencialidades e sua própria perspectiva. É, no decorrer de suas histórias de vida, que os sujeitos assumem o papel de liderar, passam a ser agentes ativos e determinantes nas comunidades em que vivem.

As lideranças dialógicas devem ser formadas nas relações com sua comunidade, apoiando-se dos princípios e valores locais, defendendo causas que sejam coerentes com a convivência coletiva, até mesmo porque, desde seu nascimento, o sujeito tem seu caráter e personalidade construídos no convívio coletivo, formando crenças, valores, virtudes e atitudes.

Com relação aos líderes dialógicos, arriscamo-nos em apontar agora algumas características imprescindíveis e comuns a esses agentes que lideram propostas educacionais. Nosso posicionamento partiu de um olhar sobre as obras *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia da Esperança*, de Paulo Freire, nas quais o autor aponta o papel

de professoras e professores no ato de ensinar, que, a nosso ver, está na condição de líder em seu espaço educacional.

Acreditamos que a atuação docente na teoria freireana, mais precisamente no texto sobre as exigências do ensinar, faça parte de uma ação desenvolvida por lideranças educacionais que exigem características pessoais importantes para assumir tal papel. E a identidade com o coletivo é uma dessas características, que se dá pela coerência entre discurso e atitude no papel de líder. Tal fato prende-se à legitimação da liderança que passa a ser aceita pela comunidade educacional.

A esse respeito, não estamos pensando em um perfil engessado, pautado nas relações mercadológicas, mas em comportamentos e ações que facilitariam a atuação de liderar qualquer proposta educacional: ter boa comunicação, comprometimento, compreensão da realidade, saber ouvir e falar, ter responsabilidade individual e coletiva, informação dos fatos, visão de mundo, trabalho em equipe, coerência de pensamento e atitude, bom humor, ética e valores, flexibilidade nas decisões, bom relacionamento com todos, ser atencioso, motivado para mudar e, talvez o que consideramos de maior impacto, ter coerência entre o que se pensa, se fala e se faz.

Essas características colocadas sobre o perfil das lideranças dialógicas são fortemente defendidas por Freire (1996) e deveriam ser provenientes do processo de formação de todos os sujeitos na educação, que ocorreria mediante subsídios práticos e teóricos que favorecessem a construção de uma consciência politizada, crítica, reflexiva, por meio da qual os sujeitos se tornassem capazes de aprender a aprender e de atuar de forma democrática em suas comunidades.

Outra característica do perfil da liderança dialógica está na capacidade de transitar pelas diversas áreas do conhecimento, lidar com um grande número de variáveis de informação, sintetizar tudo e tomar decisões assertivas. Ao líder cabe, então, gerenciar as informações, construindo seu próprio modelo de complexidade.

Ao compreender a complexidade do mundo, sintetizá-la e agir, entendemos que os sujeitos, quando no papel de líderes dialógicos, têm grande poder de convencer e influenciar aqueles que estão ao seu redor. Essa interferência nas práxis das relações ocorre mediante o estabelecimento de um processo de comunicação que é extremamente eficiente, cuja tentativa é de problematizar uma determinada situação, apresentando possíveis soluções. (FREIRE, 1981).

De outra maneira, cabe ressaltar que a liderança dialógica pode estar ou não na condição de autoridade. Aqui não nos referimos à autoridade pelo autoritarismo de quem tem

o direito de mandar, cujo poder lhe fora concedido e estabelecido por instrumentos e/ou grupos sociais que legitimaram tal posição, sendo que poucos interferem em suas decisões e responsabilidades. Na autoridade do autoritarismo, prevalece a vontade individual em detrimento da dos outros, que são ordenados, só cabendo aos sujeitos obedecer. Referimo-nos à autoridade que, por meio da liderança dialógica, represente um ou mais grupos, reduzindo as relações de poder, que, conforme Freire (1981), é nas relações de poder que surgem opressor e oprimido, sendo que o oprimido só se libertará dessa situação, libertando o opressor e não almejando sua posição. Para isso, torna-se necessário reinventar a relação de poder, pois é preciso que todas as pessoas o exerçam, estando na condição do diálogo.

Entendemos, com Freire (2003), que apenas uma relação dialógica, em que os sujeitos experimentem o papel de liderar pelo diálogo, daria condição para a sociedade modificar as relações de poder, de mando e subordinação. É, por meio da construção e experimentação de relações democráticas, que o sujeito se empodera do pensamento de participação coletiva. Nesse caso, a palavra *empoderar* deve ser adotada não no sentido de dar poder a alguém, mas no sentido de ativar o potencial criativo e participativo, além de desenvolver e potencializar as habilidades humanas em promover o diálogo. O empoderamento tem como objetivo contribuir para a emancipação humana, o desenvolvimento crítico, a superação das estruturas institucionais ideológicas de opressão. O diálogo representa um instrumento capaz de mediar as relações interpessoais, porque compreende a força que impele o pensar crítico.

O diálogo apresentado por Freire (1996) sugere também as práticas sociais e, consequentemente, um compromisso humano, em que o discurso deve estar coerente com a ação. O diálogo tem significação, justamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, como também a defendem e, assim, crescem uns com os outros.

No pensamento de Freire (1996), é no diálogo que mulheres e homens superam suas atitudes diante da realidade, tornando-se pessoas melhores, uma vez que a atitude dialógica propicia a comunicação entre os sujeitos, numa relação de simpatia nutrida pelo amor, pela humildade, esperança, fé e confiança. É nessa relação que o autor destaca que os sujeitos se emancipam e se tornam críticos, pois se sentem confortáveis e confiantes em se posicionar. Nosso entendimento é de que qualquer sujeito pode vir a se tornar um líder dialógico, mas é preciso ter a oportunidade, viver experiências e construir condições.

No campo das oportunidades em educação, acreditamos que aqueles sujeitos que lançam propostas educacionais, dando vida à instituição, que criam modelos e/ou ações visando à emancipação do sujeito, que colocam em prática aquilo que anteriormente estava

apenas no mundo das ideias e, de maneira mais poética, trazem um sonho à realidade no ambiente educacional, podem ser definidos como lideranças dialógicas oportunistas.

Arriscamos dizer, nesse caso, que os líderes dialógicos construíram sua própria oportunidade de liderar. Na grande maioria dos casos, são ou estão na condição de gestores desse processo educacional. Assim, lançam suas idealizações ao coletivo, tentando convencê-los da necessidade de mudanças.

O poder de convencimento da liderança está no âmbito das estratégias e ações, como levantamento de dados, domínio das informações, caminhos para arrecadação de recursos, reconhecimento de possíveis locais para implantação, mobilização e motivação dos sujeitos envolvidos e arquitetura das expectativas em relação aos resultados.

No que se refere às experiências para assumir lideranças, caberia considerar sua história de vida, o papel político, o processo de formação, as experiências profissionais, os exemplos de outras experiências desencadeadoras, a construção de práticas autogeradas, a reflexão nos referenciais teóricos provenientes de diferentes campos do conhecimento, as ações com personagens inspiradores que já construíram modelos educacionais e apoio em redes de colaboração com ideologias próximas.

Um exemplo de experiência a ser apontado foi construído pelo educador e líder dialógico Paulo Freire, que desenvolveu propostas de educação com o foco nas mudanças, nas formas de socialização e na emancipação dos educandos, na modificação das relações interpessoais e de poder, no rompimento com as ideologias das classes dominantes e do próprio capital e da transformação do indivíduo em um ser cidadão, livre e autônomo.

Em 1989, Paulo Freire lançou o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), uma das maiores experiências práticas. Segundo dados do Instituto Paulo Freire, a educação deveria se dar nos locais onde os alunos moravam, e utilizaram-se, para isso, associações e espaços comunitários para que líderes das comunidades pudessem ser formados e, assim, ser efetivada essa alfabetização.

O MOVA, criado por Paulo Freire, teve como finalidades a inclusão social e a garantia do direito humano à educação, a redução do analfabetismo no Brasil, a geração de trabalho e renda e, com isso, a contribuição para a construção de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A ação pedagógica desenvolveu-se com base na *Leitura do Mundo* das professoras e professores, que buscavam mapear as situações significativas do contexto em que estão inseridos os alunos. Dessa investigação, surgem os *Temas Geradores* que orientam a escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos.

Reconhecemos também como liderança dialógica o educador português José Pacheco, criador da Escola da Ponte, localizada em São Tomé de Negrelos, no norte de Portugal, e do Projeto Âncora, desenvolvido na cidade de Cotia-SP. Os projetos idealizados por José Pacheco são referências mundiais, pois têm como proposta o desenvolvimento da autonomia e protagonismo do estudante.

Outro personagem que identificamos como líder dialógico é o professor Valdo José Cavallet, um dos idealizadores da UFPR Câmpus Litoral, efetivado em 2005, cuja proposta surge da tentativa de fazer a diferença na educação pública superior, quebrando o modelo vigente de transmissão do conhecimento, pelo qual os estudantes têm as aulas expositivas como principal fonte de formação, propondo um modelo diferente de universidade que será melhor esclarecido como parte dos resultados. Além disso, o professor é um dos idealizadores, juntamente com a professora Lenir Maristela da Silva, da proposta de alternativa para a educação desenvolvida na mesma universidade, sendo tal proposta denominada de ANE – Alternativas para uma Nova Educação, que é desenvolvida como curso de especialização.

Em Heliópolis, destacamos o trabalho do João Miranda, um dos líderes da UNAS – União dos Núcleos de Associações da comunidade de Heliópolis, que cultivam, desde os anos 1980, o direito à moradia e à posse da terra. Com ideais de cidadania, a proposta da UNAS de Heliópolis é evidenciar que as pessoas têm direitos e estes, independentemente da idade, cor, gênero e condição social dessas pessoas, precisam ser atendidos e garantidos. Para isso, as lideranças buscam a implementação de projetos, programas e serviços, que, no caso, entendemos como as malhas da rede, que abrangem todas as áreas necessárias para o desenvolvimento humano e comunitário: educação, saúde, moradia, cultura, esporte, assistência social, empreendedorismo, mulheres, juventude e LGBT.

Poderíamos citar vários outros personagens que atuam na educação brasileira, mas o que queremos aqui é mostrar que esses líderes estão nessa condição, porque possuem condições para assumir o papel de liderar. Primeiramente, fazem parte de um seleto grupo de lideranças, que, de alguma maneira, conseguiram colocar em prática suas idealizações. Como segundo aspecto, seus feitos tornaram-se referência no Brasil e no mundo, sendo tomados como exemplos a serem seguidos. Outro ponto importante é a demonstração pública e constante de suas indignações e incomodações com o que se está sendo proposto como modelo educacional e os resultados no processo de formação de seres humanos.

A partir dessas colocações a respeito das lideranças, nossa inquietação agora se volta para como esses personagens se tornaram lideranças, quais processos de formação os levaram

a essa condição de líderes e por qual motivo assumiram tal papel na educação. Questionamos o processo de formação pelo qual passaram esses líderes, seu histórico de vida, as políticas públicas que enfrentaram, os diferentes contextos vivenciados, sua emancipação política e, como sujeito de direitos, a tomada da consciência crítica.

Essas são questões que nos intrigam, pois, se defendemos até agora que o processo educacional tradicional não forma para a liderança, como foi possível tornar-se um líder dialógico na educação brasileira? Para esse questionamento, levantamos duas hipóteses: esses líderes podem estar sendo formados fora dos muros da escola em modelos de educação não-formal e/ou encontram em outras lideranças inspiradoras a força para mudar suas práticas.

Cremos que as novas lideranças estão surgindo dos movimentos de educação populares, educação do campo e educação comunitária, que fazem parte do segmento da educação não-formal. Defendemos esse posicionamento pela desburocratização dos processos, diminuição do controle externo e pela possibilidade de experimentação do ato de liderar, que é amparado pelo método de tentativas e erros, com cada ação exigindo uma reflexão, que é o maior dos aprendizados.

A outra hipótese diz respeito à inspiração de outras lideranças dialógicas que acabam por construir um sentido de energia positiva de mobilização para a mudança, impulsionando pessoas que anteriormente não estavam na posição de líder e que passam a assumir tal condição pela proximidade ou familiaridade com essa liderança. A nosso ver, esses líderes inspiradores teriam a capacidade de entusiasmar pessoas comuns, que não são ou estão na condição de liderança, a arriscar-se por uma causa. São, de certa maneira, referência na tomada de decisões, motivadores de ações e, até mesmo, esperança de uma determinada causa.

Cabe, então, às lideranças dialógicas inspiradoras a responsabilidade de multiplicar quantitativa e qualitativamente novas lideranças que atuarão na sociedade e que tenham condições de intervir no sentido de transformá-la. Tal multiplicação se daria pela utilização de métodos educacionais coerentes com a formação de sujeitos conscientes e críticos e também mais próximos do desenvolvimento da dialogicidade como condição humana, que, no caso, confirmamos se tratar da proposta de educação de Freire (1981), que, a nosso ver, está contida nas propostas de alternativas para a educação, cujo método é o da problematização da vida real.

Uma educação de depósitos de conhecimentos ou educação bancária, como coloca o próprio Freire (1981), não daria conta de levar os sujeitos a lidar com os problemas complexos do mundo, mas sim de contribuir com a aceitação de sua condição de oprimido.

Já, contrariamente aos modelos bancários, os modelos alternativos de educação que defendemos posicionam-se no sentido oposto do sistema capitalista de educação, que é a massificação do processo, transmissão do conhecimento de maneira depositária, meritocracia, exploração do ser humano e opressão dos sujeitos em detrimento dos recursos financeiros.

Acreditamos na formação de novas lideranças dialógicas e propomos, como saída e até mesmo esperança, a eficiência de propostas alternativas de educação, pois estão alicerçadas em bases teóricas sólidas, aproximando-se muito mais de modelos de educação não-formal do que dos modelos formais.

Temos a convicção de que os modelos não-formais possuem características que possibilitam maior liberdade e flexibilidade nas tomadas de decisão (LIBÂNEO, 2002), estão mais próximos de um comprometimento com a transformação de sujeitos ingênuos em cidadãos libertários e com consciência crítica, de pessoas passivas em agentes ativos com potencial reflexivo e emancipados politicamente, de mulheres e homens acomodados com sua condição de exclusão em revolucionários que lutam contra a causa opressora, pela igualdade de direitos e pela humanização da sociedade.

2.4 VENTOS FAVORÁVEIS

Retomamos, com Barrera (2016), a importante colocação de que estamos vivenciando um novo movimento de renovação educacional no país e que tal movimento da educação brasileira se vincula à educação formal, mas, principalmente, aos movimentos sociais, movimentos populares, movimento do campo, movimento político e os movimentos das classes trabalhadoras, aproximando-se muito dos modelos de educação não-formal, que, a nosso ver, se enquadram também nas propostas alternativas para a educação.

Libâneo (2002) aponta que o formato de educação não-formal tem sua origem na forte crítica ao sistema formalizado de ensino, principalmente, no que diz respeito à burocratização do sistema, à interferência econômica que está acima do educacional e à ineficiência na formação. Os anos oitenta pertencem a um momento em que diferentes setores da sociedade olham para a escola e percebem a impossibilidade de representar todas as demandas sociais desejadas ao pleno desenvolvimento dos sujeitos.

Nesse cenário social, Gohn (2005) destaca que surgem com força os projetos e movimentos comunitários e sociais, pautados em um conjunto de valores, crenças, propostas e diretrizes que explicam as práxis dessas organizações. Esse conjunto de ideias revela as opções políticas dos grupos, evidenciando suas formas de conhecer e atuar na comunidade, o que acaba por explicitar metas, objetivos e estratégias a serem desenvolvidas.

Gohn (2005) coloca ainda que a educação não-formal vai além do assistencialismo social, pois visa a desenvolver valores, acreditando que a aprendizagem se dá por meio das práticas sociais, respeitando as diferenças existentes entre os envolvidos, nas quais são elaborados os próprios conhecimentos implícitos e/ou explícitos no processo de ensino e aprendizagem.

Para o autor, uma das principais características das propostas não-formais está na flexibilidade das decisões sobre o que se pretende como educação, assim como a criação e organização dos espaços criados e recriados, conforme as necessidades e modos de ação. O formato da educação não-formal, para Gohn (2005), ocorre de acordo com as necessidades locais do grupo ou comunidade, encabeçados por lideranças locais. Essas lideranças ocupam o papel de comandar tais ações, professores, agentes comunitários, educadores sociais, profissionais da saúde, da educação e da assistência social, voluntários, mulheres e homens da comunidade.

A questão colocada por Gohn (2005) é de que, independentemente de ter ou não uma formação acadêmica, as pessoas podem assumir o papel de líderes nas suas comunidades e atuar como agentes educadores, o que reforça a ideia de Freire (1996) de que ensinar não é exclusividade do professor. Quem assume esse papel de ensinar precisa saber muitas coisas sobre a vida, sendo que o mais importante é saber como devemos ser para ensinar e por que ensinamos algo a alguém.

Nesse sentido, Libâneo (2002) aponta que, na educação não-formal, os sujeitos assumem a responsabilidade de ensinar por meio da participação coletiva, exigindo uma posição ativa nos processos de decisão e a identidade política com as lutas sociais e as lutas de classes como princípio pelo qual se educa.

Reafirmamos, dessa forma, com Freire (1981, p.29) que: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, mas que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. É, com base nesse raciocínio, que defendemos, com Barrera (2016), a importância, no cenário nacional, dos modelos de educação não-formal, que, a nosso ver, são os modelos que apresentam maiores possibilidades e condições de estimular o surgimento de novos líderes, que assumam a dialogicidade como forma de liderar, por sua participação ativa nas decisões.

De outra maneira, não negamos a possibilidade do surgimento de líderes dialógicos nos modelos de educação formal. O que queremos é sinalizar a maneira com que acontece o processo educacional e suas condições. São vários os obstáculos apontados por Libâneo (2002) para se construir um sistema democrático de participação ativa nas escolas formais. O

autor destaca que o maior deles está no engessamento das tomadas de decisão, que ocorrem de maneira hierárquica e individualizada por parte da gestão escolar, que, por sua vez, recebe externamente, de outras instâncias de poder, decisões que também não lhe competem participação.

Libâneo (2002) coloca, ainda, que a maior parte dos professores se sente indignada por sua não participação nas tomadas de decisões, mas, quando estão em suas disciplinas, atuam também como o detentor do poder e não permitem que os alunos atuem nas decisões. Por não vivenciar experiências de tomada de decisões, o aluno apresenta sérias dificuldades de agir coletivamente na sociedade e mais dificuldade ainda em agir por meio do diálogo.

Nesse sentido, Gohn (2005) enfatiza que, nos modelos de educação não-formal, há uma maior preocupação coletiva com os sujeitos envolvidos nos processos educacionais, inquietação com a politização dos sujeitos, dedicação à aprendizagem como condição necessária a todos, atenção à inclusão social e acesso a direitos de cidadania. Para o autor, tais princípios educacionais resgatam ideais de humanidade, como a civilidade, tolerância e respeito mútuo.

Chamamos a atenção para dois pontos cruciais na formação de novos líderes dialógicos: o primeiro, de que, nos modelos de educação formal, se torna imprescindível a modificação das relações de poder nas tomadas de decisões, por isso, é preciso democratizar os processos (LIBÂNEO, 2002). O segundo ponto, segundo Barrera (2016), é de que a expansão dos modelos de educação não-formal se faz pelos ambientes educacionais/sociais que se constroem e autogerenciam.

Acreditamos profundamente que é, desses ambientes não-formais, que nascem novos líderes dialógicos, mulheres e homens que conectem suas ideias, vontades e força, assumindo o papel de liderar pelo diálogo, a partir de problemas reais enfrentados no cotidiano e que afetam direta e indiretamente suas vidas e suas comunidades.

2.5 PROBLEMAS REAIS DA VIDA REAL

Confirmamos, com Gohn (2005) e Libâneo (2002), a potencialidade dos modelos de educação não-formal na formação das lideranças dialógicas. A nosso ver, a formação de lideranças pode ser organizada em três situações. A primeira delas trata da formação que estimula o surgimento de novos líderes, dando, com isso, a possibilidade de sujeitos que não estavam na posição de liderar, de assumir esse papel social. A segunda situação diz respeito ao processo de autoformação, em que sujeitos que já assumiram o papel de liderar em suas comunidades buscam,

na formação de outras pessoas, melhorar seu potencial de liderança, modificando suas práxis. Por último, temos a situação daquelas lideranças que assumem a posição de estimular o surgimento de novos líderes e também de atuar no processo de autoformação.

Aqui entendemos como formação e autoformação o ideal de educação de Freire (1981), de que mulheres e homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Nesse sentido, somente um modelo de educação ativo e integral levaria a essa condição de estimular novas lideranças e modificar as práxis daqueles que já atuam como líderes.

Nas três situações apresentadas, salientamos dois pontos comuns ao processo de formação de lideranças: o sujeito precisa ter consciência do seu inacabamento como ser humano para mudar e se transformar; e o espírito de liderança é forjado nas relações entre mulheres e homens, que constroem juntos o potencial de dialogar para resolver os problemas do mundo (FREIRE, 1981).

Somente a vontade de liderar e de servir a um determinado propósito social não é condição suficiente para representar um coletivo. As ações, propostas e ideologias desses sujeitos que se propõem à liderança devem ser reconhecidas e aceitas pela comunidade, principalmente pela coerência entre discurso, ação e resultados.

Nessa ótica, os modelos de educação não-formal aproximam-se mais do processo de formação das novas lideranças dialógicas, pois estão mais próximos da vida real, que é problematizada pelo diálogo organizado, de modo que os sujeitos vivenciem experiências de liderar suas próprias propostas, seguindo, como princípio, a mediação de outros líderes mais experientes. Essa proximidade com o problema real propicia reflexões que trazem, em seu cerne, um repertório de inquietação com a realidade vivida, sucessos e fracassos de iniciativas anteriores, posicionamento e movimento político e consciência crítica do seu papel social como líder naquela comunidade.

Nesse sentido, enfatizamos que, no processo de formação do líder dialógico, é preciso construir a identidade da liderança. Essa identidade exige do aprendiz, conhecimentos prévios, que aqui foram organizados por meio de perguntas:

O perfil de liderança é inato?

Apoiados em Freire (1981), cuja teoria trata da construção do conhecimento por meio das relações dos sujeitos com suas realidades, discutiremos o processo de formação de líderes dialógicos, não acreditando na possibilidade do inatismo como condição para a liderança dialógica. Ao contrário, defendemos a ideia de que a liderança dialógica seja construída a partir das relações entre os sujeitos mediatizados pelo mundo, dos conflitos e suas resoluções, da comunicação verbal e não-verbal, das habilidades e capacidades de lidar com as diferentes situações, o que possibilita que os conhecimentos e experiências sejam construídos

interativamente. Além disso, acreditamos que, em algum momento de sua história de vida, os sujeitos acabam por se colocar como líderes emergenciais para resolver algum problema coletivo, sendo essa atitude e esse posicionamento efetivados pela comunidade e, assim, o papel de liderança é potencializado.

Arriscamo-nos em dizer que aqueles sujeitos que, em suas comunidades, estão na condição de líderes foram escolhidos pela força de suas palavras e pela esperança dos outros em mudar a realidade. Porém, sobre aqueles indivíduos que pleiteiam ou que assumem a liderança e acabam por fracassar ou serem destituídos de seu papel de líder, levantamos algumas hipóteses, como: tentaram, por meio das relações de poder e do autoritarismo, definir as ações para e na comunidade; não assumiram o papel de servir à causa coletiva; não tiveram suas capacidades/ habilidades com a palavra desenvolvida, dificultando a comunicação e exposição do pensamento; a comunidade não se convenceu de suas idealizações e projetos de intervenção, seja pelo processo e/ou pelo resultado; e não consideraram a práxis, ficando presos a apenas ações, sem construir reflexão.

Ser líder é criar oportunidades de liderança?

No processo de formação de lideranças, enfatizamos que não basta a vontade pessoal de querer estar na liderança (e aqui enfatizamos o sujeito que detém capacidades, habilidades e conhecimento para estar na liderança); é fundamental que os sujeitos criem oportunidades junto à comunidade, assim, tendo a possibilidade e condições de assumir tal papel de liderança.

Temos a certeza de que criar oportunidades não é sinônimo de assumir lideranças, pois esse processo envolve outros fatores como a relação entre liderar e mandar. A visão de quem está como líder para mandar está apenas na relação de poder de uns sobre os outros. Liderar é construir relações de equilíbrio com os pares, abrir espaço de discussão, organizar a comunidade, definindo papéis e equilibrando as decisões. Ao líder, é imprescindível transparência nos princípios e muita coerência nas ações.

Liderar é influenciar pessoas intencionalmente?

No aspecto da formação do líder dialógico, de que liderar é influenciar e inspirar os sujeitos para agirem em prol de algo maior, que ultrapasse a esfera individual, evidenciamos a necessidade de uma nova visão de mundo, fator imprescindível na formação das lideranças, pois, a partir dessa visão coletivista, o sujeito passa a utilizar suas potencialidades, habilidades e conhecimentos para: identificar situações que necessitam ser transformadas; buscar conhecer fatores determinantes de situações/problema; avaliar possíveis soluções e estratégias para implantá-las; buscar parceiros e apoiadores de suas ideias; e organizar a comunidade para o trabalho.

Em contrapartida, cabe também ao processo de formação dos líderes a experiência do fracasso, uma vez que, ao assumir uma posição individual sobre as reais necessidades da comunidade, atuando somente com base em sua vontade, não articulando e estabelecendo coalizão de interesses, fica difícil desenvolver qualquer proposta. Como consequência, é fato que surja, dessa vontade individual de mudar o mundo, o comportamento de mandar e não mais convencer, incentivar e mobilizar as pessoas. Criam-se, com isso, a insatisfação do coletivo e também a resistência dos sujeitos.

Ser líder é se perceber inacabado como sujeito no seu aprendizado?

Sobre essa questão, trazemos no processo de formação da liderança dialógica, a capacidade de refletir sobre seus atos, papéis na comunidade e sua representação do que é educação. Cabe ao líder pensar suas práticas a partir das relações reais com o coletivo.

Não basta a liderança ser cordial, gentil e acessível, se não possibilitar os processos democráticos de decisão, agindo para que os resultados e escolhas sigam apenas sua vontade e que prevaleçam apenas seus anseios e necessidades.

Quando o líder atribui diferentes pesos nas decisões de alguns em detrimento de outros, ele passa a desconsiderar o potencial de participação e a gerar um sentimento de injustiça nos sujeitos. Logo, se o líder tem peso maior de tomar decisões, está instaurado o desequilíbrio nas estruturas das relações, passando a ser o detentor do poder.

A sensibilidade de perceber o que está acontecendo ao seu redor, possibilita à liderança um maior entendimento das questões e condições da vida, e isso só acontece quando o líder tem aguçada sua capacidade de observação. É, na capacidade de observar, que acreditamos que os sujeitos, em seu processo de formação para a liderança dialógica, ampliam sua visão de mundo e constroem seus próprios valores.

Entendemos que a visão de mundo diz respeito à forma como os sujeitos percebem e interpretam o mundo, tanto na tentativa de compreendê-lo como na possibilidade de transformá-lo (FREIRE, 2003). Em seus dizeres, Freire (2003) destaca que os sujeitos olham para o mundo com uma espécie de lente cultural, que é forjada nas relações e que carrega em si os valores, crenças, princípios, premissas, conceitos e enfoques que modelam a percepção da realidade. O fato é que essa lente cultural interfere diretamente nas decisões, ações e interações dos homens e mulheres, e isso ocorre em todos os aspectos das experiências humanas.

Nessa perspectiva, indagamos a necessidade de utilizar essa ferramenta tão poderosa que é a visão de mundo dos sujeitos no processo de formação de novas lideranças dialógicas. Enfatizamos a necessidade de ressignificar os papéis dos sujeitos na sociedade, evidenciar

seu poder de transformação nas comunidades, relembrar seu passado na tentativa de valorizar o presente, reconhecer a necessidade de sua trajetória de vida, compreender o presente como forma de fazer previsões a respeito do futuro.

Ser líder é ter consciência crítica?

Nesse sentido, defendemos como processo de formação das lideranças, a ressignificação do papel do sujeito na sociedade, levando-o da consciência ingênua para a consciência crítica, em relação aos fenômenos da realidade. A transformação do pensamento se daria no processo de conscientização do sujeito em reconhecer-se no mundo e como parte do mundo, havendo a possibilidade de que, nessa transformação, ele reconheça que também se transforma.

Freire (1967) defende que a consciência da realidade pode ser entendida como estágios que variam em função da idade e experiência de vida. A manifestação da consciência ocorre por meio de um processo que vai da consciência ingênua à crítica. Esse processo pode ser entendido como tendências de desenvolvimento, e não necessariamente como uma garantia de que todos os sujeitos atingirão a consciência crítica ao longo de sua vida. Isso se dá pelo fato de o processo de construção da consciência depender de muitas variáveis, que interferem diretamente nesse processo, como é o caso do modelo de educação.

A consciência ingênua da realidade seria, então, a consciência humana com o grau mais elementar de desenvolvimento. A centralização dos interesses do sujeito gira em torno das preocupações com o que é vital e biológico e permanece apenas no individual, faltando ao sujeito a condição histórica e a interpretação do contexto. A compreensão da realidade é, nessa perspectiva, é estática e já feita e/ou estabelecida, não podendo se modificar. Nas relações com os outros sujeitos, o indivíduo com consciência ingênua permanece fora das decisões, pois lhe falta o sentido de se colocar e de julgar. A consciência da ingenuidade é uma patologia causada pela irracionalidade e acomodação do ser humano (FREIRE, 1967).

A consciência transitiva refere-se ao estágio em que, aos poucos, os sujeitos começam a perceber a realidade, mas se sentem incapazes de agir pela complexidade dos fatos e pela crença de que outras pessoas assumirão esse papel. O sujeito, nessa fase de transição, sente-se incomodado, porém ainda não tem atitude diante dos fatos, apenas questionando e reclamando das situações, porque não percebe que faz parte dessa realidade.

Ainda na consciência transitiva, agora um pouco mais evoluída, a argumentação deixa sua simplicidade de interpretação dos acontecimentos, e o sujeito passa a ter e perceber sua responsabilidade e autoridade com os fatos. Além disso, há a necessidade de colocar suas

ideias para o debate, sendo sua argumentação ainda frágil pela preocupação com o individual e não como o coletivo.

A partir da superação do individualismo, os sujeitos atingem a consciência crítica, passam a captar e perceber os fatos e conseguem compreender os pressupostos e as razões que explicam a realidade. Ao ser capaz de desvelar a realidade, o sujeito é conduzido à sua vocação de humanizar-se mais e de humanizar todos ao seu redor. A consciência crítica fundamenta a criatividade e estimula a reflexão, dando origem a ações verdadeiras sobre a realidade, ações essas capazes de transformar o mundo e as relações.

Na consciência crítica apontada por Freire (1967), os sujeitos desenvolvem constantemente a capacidade de revisões e reinterpretações, lidam muito bem com a abstração, passam a ter também a segurança na argumentação, a facilidade para o diálogo e a abertura para a transformação.

Considerando tais ideias, entendemos que os sujeitos, quando na consciência ingênua e transitiva, formas mais elementares de consciência, não conseguiriam de assumir efetivamente o papel de lideranças dialógicas, principalmente pela condição individualista e pela falta de sentimento de pertencimento da realidade à sua volta.

Liderar é saber lidar com o concreto e com a abstração da realidade?

Entendemos como concreto as situações que estão sendo vivenciadas no atual momento e que a abstração está no sentido de planejar, organizar e esquematizar as ideias que serão colocadas em prática. A abstração está também no sentido de ir e vir com o pensamento prático das coisas, principalmente na tentativa de análise dos fatos e compreensão dos resultados.

A consciência crítica seria, talvez, a condição ideal para a atuação do líder dialógico, e defendemos esse posicionamento apoiados na capacidade/habilidade de lidar com a abstração e o real, sendo que o abstrato diz respeito à percepção do real, e é, na abstração, que o sujeito primeiramente transforma a realidade, para, então, agir e atuar com no mundo real (FREIRE, 1967). Entendemos também que a capacidade/habilidade de lidar com a abstração e a realidade amplia as possibilidades de ações e intervenções, uma vez que o sujeito tem condições de explorar as situações limites no seu máximo, de modo a alcançar o inédito e, até mesmo, aquilo que é posto como inviável ou impossível.

É nas conexões das ideias e do pensamento que acreditamos que as propostas de alternativas para a educação comecem, visto que as mudanças são idealizadas e arquitetadas, conforme o cenário, as condições do ambiente educacional e a vontade de se fazer a diferença. A partir daí, surgem os primeiros esboços do que se pretende construir, a busca por

parceiros e apoiadores, as estratégias para efetivação, a logística e a viabilidade da proposta. Nesse sentido, enfatizamos o potencial de abstração daqueles que se colocam à frente dos projetos de educação, imaginando resultados antes mesmo de se iniciarem as ações.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Como proposta de trabalho, investigamos o Curso de Pós-Graduação da ANE – Alternativas para uma Nova Educação, definido como um curso de educação formal não tradicional, que atualmente é desenvolvido na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Câmpus Litoral. Definimos, como método da pesquisa, o Estudo de Caso do Tipo Etnográfico em Educação, tomando como referência metodológica os trabalhos de Sarmento (2011). Nossa escolha por essa metodologia fundamenta-se no procedimento sistemático de descrição e explicação de um determinado objeto de estudo, estando o pesquisador imerso no meio em que pesquisa.

De acordo com Gil (2012), para verificar se um estudo pode ser chamado de tipo etnográfico, basta verificar junto ao pesquisador o seu grau de apropriação daquilo que acontece nas nuances do coletivo, sendo ele – o pesquisador – capaz de explicar fatos, decisões, conflitos, situações e soluções, que só podem ser identificados, participando do processo e presenciando a convivência do grupo. Dessa forma, o etnógrafo é aquele pesquisador que se apropria como se fosse parte ou membro do objeto de estudo.

Como abordagem, utilizamos a qualitativa, pois acreditamos ser a mais adequada ao método selecionado. Além disso, pesquisas com a abordagem qualitativa têm sido frequentemente utilizadas em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos, em campos como Sociologia, Antropologia, Psicologia, dentre outros das ciências sociais, assemelhando-se muito da nossa questão de pesquisa (YIN, 2005).

Outro aspecto apontado por Gil (2012), que contribuiu com a determinação do método como Estudo de Caso do Tipo Etnográfico com abordagem qualitativa, diz respeito ao envolvimento do estudo com propostas de educação, cuja investigação possibilita uma grande variedade de dados de pesquisas pelo acesso e utilização de materiais empíricos, experiências pessoais, histórias de vida, relatos de ações, interações interpessoais, materiais de registro que descrevam a rotina e os significados da vida humana no ambiente.

Somos cientes das críticas existentes em relação ao método, principalmente a respeito de uma possível contaminação dos dados, da distorção feita pelo pesquisador quando do contato com o objeto de estudo e também da dificuldade de replicação do estudo (GIL, 2012).

Porém estamos certos de que esta é a melhor opção para este trabalho, pois se trata de um caso específico, voltado à proposta de alternativas para a educação desenvolvida na UFPR – Câmpus do Litoral, por meio da ANE (Alternativas para uma Nova Educação), sendo essa proposta de educação considerada como uma unidade de análise.

Outro fato destacado por Gil (2012), que nos chamou a atenção para a escolha do método, está na possibilidade de estudar o caso e seus fenômenos em tempo real, ou seja, de identificar, por meio da observação direta, a participação ativa nos acontecimentos e realizar entrevistas no momento em que está acontecendo a educação, permitindo, dessa forma, inferências de pesquisa de forma instantânea.

Mais uma justificativa para definição do método está em nossa história com o objeto de estudo, o programa da ANE, e, devido a isso, acreditamos não ser mais possível uma postura e/ou posição metodológica exógena, ou seja, de fora para dentro. Por isso, propomos, em nossa pesquisa, não exercer um olhar externo e distanciado das relações com o objeto de estudo, visto que experimentamos, na íntegra, o modelo de educação desenvolvido na ANE e nos apropriamos das ideologias, das linguagens, dos conhecimentos, atitudes e da vontade de mudar a educação e, nesse sentido, acreditamos na transformação do nosso próprio jeito de pensar e agir. É justamente essa questão que sustenta o posicionamento metodológico, pois, para Sarmento (2011), a etnometodologia compreende o conjunto de reflexões que modificam a maneira de pensar do pesquisador, que, pelo interacionismo simbólico e sua história de vida com o objeto de pesquisa, passam a transmitir uma nova interpretação de mundo.

O autor destaca também que as realidades sociais, quando estudadas sob a ótica de um sistema considerado padrão, são distorcidas, não levando em consideração as culturas de grupos nas construções dos significados. O método do tipo etnográfico tem a finalidade de desvendar a realidade através de uma perspectiva cultural. Ainda, considera a cultura como um todo integrado ou global, do qual os elementos culturais singulares são as partes constitutivas, portanto, somente uma análise funcional e presencial está à altura de descobrir e de compreender os significados dos elementos culturais individuais.

O trabalho de campo apresentado por Sarmento (2011) consiste em dirigir-se à comunidade que se pretende estudar, escutar as conversas, visitar os lares, assistir aos ritos, observar o comportamento habitual, interrogar sobre as tradições, para obter, mediante o conhecimento direto dos modos de vida, uma visão de conjunto da cultura. Os dados obtidos lançarão luz sobre os problemas essenciais da natureza e o funcionamento da cultura e do

comportamento social humano. Assim, somente uma ampla base de dados descritivos é capaz de fornecer a essência da cultura.

Cabe destacar que, segundo o autor, nessa modalidade de investigação, observação, descrição e análise das tradições da população que está sendo estudada, esses são passos essenciais para sua compreensão. Por outro lado, Sarmento (2011) evidencia que realizar julgamentos, avaliação e configuração de condutas observadas não fazem parte dessa metodologia. Consequentemente, o êxito desse tipo de investigação depende, em grande parte, da sensibilidade do pesquisador diante das situações com as quais se depara e da interação que estabelece com a população em estudo. Através da sua sensibilidade, o pesquisador pode conquistar o respeito, a confiança e a contribuição das pessoas e, desse modo, definitivamente os materiais coletados serão muito mais ricos.

Sarmento (2011) ressalta que a etnografia é muito mais do que um estudo sobre as pessoas; significa aprender com as pessoas que se estudam, compreendendo pontos de vista dos outros, suas relações com a vida, bem como a visão do mundo e a causa pela qual milita. O autor também salienta que a pesquisa do tipo etnográfica se fundamenta em dois conjuntos de hipóteses sobre o comportamento humano, sendo elas:

- a hipótese naturalista-ecológica, que afirma ser o comportamento humano significativamente influenciado pelo contexto em que se situa, daí a necessidade de estudar o indivíduo em seu ambiente natural;
- a hipótese qualitativo-fenomenológica, que determina ser quase impossível entender o comportamento humano sem tentar entender o referencial ideológico dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.

Como hipótese naturalista-ecológica, questionamos se a proposta da ANE estaria formando líderes que atuariam no movimento de renovação da educação brasileira. Já na hipótese qualitativo-fenomenológica, questionamos se essas lideranças se pautam na dialogicidade e nas relações contra-hegemônicas propostas por Paulo Freire. Dessa forma, atuar como pesquisador da ANE é exercer o papel subjetivo de participante dos encontros e o papel objetivo de observador das ações, a fim de compreender e explicar o processo de formação das lideranças e também o surgimento de novas lideranças dialógicas capazes de interferir na educação.

Foi, nesse sentido, que nos debruçamos sobre os trabalhos de Sarmento (2011), pois descobrimos, com o autor, que nosso problema de pesquisa foi construído no campo de trabalho/estudo, tanto que, a partir do primeiro contato em outubro de 2017 com a ANE,

passamos a frequentar assiduamente quase todos os outros encontros, porque acreditamos na proposta e nos interessamos pelos possíveis resultados.

Quando já fazíamos parte da ANE, como pesquisadores e participantes, buscamos compreender preliminarmente a realidade, entender as regras, costumes e convenções. Porém, apresentamos ao programa a nossa experiência de vida de atuação como professor de Educação Física em uma escola privada que se propõe a construir um modelo de educação inovadora dentro do Senai São Paulo.

Fomos muito bem recebidos pela comunidade da ANE e nossa relação foi tão promissora, que tivemos acesso a todos os tipos de informações: projetos dos alunos, banco de dados do processo de avaliação para ingressar na ANE, acesso à sua página do *Facebook*, conversas informais com a equipe gestora e alunos, participação nas reuniões de coordenação, envolvimento nas formações e nos projetos desenvolvidos pelos pós-graduandos ao longo do curso. Para sistematizar essa quantidade de informações, tomamos as colocações de Sarmento (2011), organizando a pesquisa em três etapas:

- Exploração: nessa etapa, são realizadas as primeiras observações com a finalidade de adquirir maior conhecimento sobre o fenômeno e possibilitar a seleção de aspectos que serão mais sistematicamente investigados.
- Decisão: busca sistemática do que se pretende compreender e interpretar como fenômeno. A decisão surge dos dados coletados previamente e das análises preliminares.
- Descoberta: consiste na explicação da realidade por meio dos dados reais e suas possíveis explicações teóricas pautadas em Paulo Freire, que, conforme Gadotti (2000), carece de uma hermenêutica dinâmica que implica uma releitura que possibilite a aplicação dos princípios freireanos às circunstâncias históricas, temporais, políticas, sociais, culturais e educacionais.

3.1 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na UFPR – Universidade Federal do Paraná, Câmpus Litoral, que, segundo informações retiradas do site oficial da instituição, teve sua construção iniciada em 2004, quando foi autorizada a criação do respectivo câmpus, sendo que as atividades começaram no segundo semestre de 2005. Em 2007, o câmpus tornou-se setor, deixando de ter autonomia nos processos e decisões e passou a seguir normas e procedimentos da sede em Curitiba-PR.

Da sua idealização até a implantação, o projeto tem como princípio fazer a diferença na educação pública, principalmente pela quebra do modelo vigente de transmissão do conhecimento, pelo qual os estudantes têm as aulas expositivas como fonte de formação.

O objetivo do projeto UFPR Litoral é contribuir para a formação dos estudantes do litoral norte paranaense em todos os aspectos, sejam eles nos âmbitos pessoal, profissional, comunitário, político e social. Com isso, a universidade não é vista apenas como o local em que se busca um caminho para a inserção no mercado de trabalho e, sim, um espaço em que se é possível desenvolver a trajetória de vida e as habilidades, como o empreendedorismo, o poder de envolvimento com as pessoas e a interação com a comunidade.

A instituição surgiu para atender uma necessidade de desenvolvimento sustentável dessa região do litoral paranaense, a qual faz parte daquele conjunto de regiões que, historicamente, foram “desacreditadas” e marcadas por dificuldades de crescimento social, econômico e político. A deficiência sociocultural dessa área do Estado do Paraná precisa ser revertida e, para isso, foi necessário unir esforços de todas as instâncias. O projeto UFPR Litoral só veio a se consolidar com parcerias em várias instâncias governamentais das esferas federal, estadual e municipal.

No âmbito federal, as contribuições foram no sentido de disponibilizar vagas de servidores (docentes e técnicos administrativos) para atuar na Universidade; o governo estadual, com a implantação da estrutura física do câmpus; e o governo municipal com a isenção de encargos de impostos municipais e custos relacionados aos serviços de manutenção, como energia elétrica, água, telefonia, limpeza e segurança.

Participaram do processo de concepção e estruturação do Setor Litoral personalidades acadêmicas e políticas como o presidente do Brasil naquele momento, Luís Inácio Lula da Silva, o ex-governador Roberto Requião, o então prefeito da cidade de Matinhos, Carlin dos Santos, o reitor da UFPR naquela época, Carlos Moreira Júnior, e o então diretor do Setor Litoral, Valdo José Cavallet, entre outros presentes.

Ao longo de sua história, o referido câmpus passou por várias transformações: aquelas cujo esforço está na continuidade da proposta inicial idealizada em 2005, caracterizando-se por uma luta contra-hegemônica, e outras, que estão em oposição a essa condição e acabam por se render aos anseios do capital e das relações de poder.

Atualmente, são desenvolvidos, na instituição, vários cursos de graduação e também de pós-graduação. Na modalidade de pós-graduação *lato sensu*, militantes de uma universidade mais democrática e igualitária, com princípios que estão na contra hegemonia e na dominação das classes, construíram o curso de educação formal não tradicional em

Alternativas para uma Nova Educação, coordenado pelos professores: Valdo José Cavallet e Lenir Maristela Silva, com a assessoria da professora Dra. Elizabeth França, entre outros.

Conforme dados do site oficial da UFPR Litoral, o curso é oferecido de forma gratuita, presencial, com carga horária de 390 horas, distribuídas em módulos sequenciais de aprendizagem, com 9 horas/aula semanais, perfazendo um total de 44 semanas, sendo apresentado pelos estudantes, no final do curso, um trabalho de conclusão.

Sobre o curso

O Setor Litoral da UFPR já conta com 11 anos de implantação, cuja principal ação se dá na construção de um ciclo de desenvolvimento sustentável do litoral do Paraná, com ações imediatas, progressivas e permanentes. No seu planejamento estratégico a UFPR estabeleceu como MISSÃO: Fomentar, construir e disseminar o conhecimento, contribuindo para a formação do cidadão e desenvolvimento humano sustentável.

A ação da UFPR Litoral se desenvolve de forma integrada com os diferentes agentes e níveis educacionais em um projeto educacional articulado em conjunto. A ação comunitária não pode ser encampada por um único agente comunitário e em um único nível da ação educativa. É fundamental que interajam os diferentes agentes e níveis educacionais em projetos articulados.

A presente proposta apresentada como *Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação* é uma proposição coletiva, fruto de intencionalidade e trabalho de um conjunto de educadores e educadoras que partilham do princípio da educação como um espaço de transformação e emancipação humanas. Tal ideário alinha-se aos pressupostos político-pedagógicos da UFPR Setor Litoral, Universidade propositora, portanto, do curso.

Tal alinhamento se dá também porque a Educação como valor é colocada em nosso tempo histórico, com muita frequência e intensidade.

Com a mesma intensidade que se argumenta sobre a importância e o papel transformador da educação para as mudanças sociais e subjetivas, questiona-se os modos de estruturar, praticar e avaliar que são mantidos nos moldes das suas origens e seus peculiares interesses nos modelos educacionais.

As pessoas que efetivamente trabalham com educação, quer seja ela escolar ou não e aquelas que têm a educação como causa, tomando consciência deste paradoxo, colocam-se na problematização desta questão e se articulam em movimento que buscam alternativas para uma nova educação.

Há mais de cinquenta anos, Lauro de Oliveira Lima explicitava, como meta da Educação, o “processo de mudança”, caracterizado pela busca de um ideal pessoal e social

melhor, que pressupõe o uso da liberdade de escolha. Sob o pressuposto da autoria, configurou a responsabilidade de cada um sobre o resultado de sua ação e os eixos indispensáveis para as práticas educativas: ser pluralista na forma de ser concebida como sistema e ser livre na forma de realizar-se com relação a cada indivíduo.

Portanto, o contexto de criação e planejamento do presente Curso apoia-se nessas prerrogativas e na discussão provocada por ocasião da 1º CONANE - Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação, realizado no ano de 2013, em Brasília, por meio da carta *Manifesto pela Educação* (2013), na qual um grupo de mais de 150 integrantes da sociedade civil brasileira menciona que:

> a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) diz que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Dezessete anos decorridos desta legislação, temos trinta milhões de brasileiros analfabetos e uma evasão escolar que já ultrapassa os três milhões de jovens por ano. 47% de nossos universitários abandonam os bancos escolares. O desperdício de recursos atesta a ineficácia do sistema e perpetua a desigualdade e a exclusão. Interpelamos o poder público, as universidades, as escolas, professores, estudantes, pais e a sociedade porque urge romper definitivamente com o fatalismo da reprodução do insucesso e realizar transformações fundamentadas e responsáveis em todo o sistema educacional. Cremos que as comunidades escolares podem se transformar em espaços de humanização. O Brasil dispõe de produção científica, de educadores e de práticas que provam a possibilidade de uma escola que a todos acolha e dê, a cada um, condições de realização pessoal e social. Disponibilizamo-nos para contribuir na construção de um sistema educacional que, efetivamente, cumpra a LDBEN e apresentamos o documento "Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País", por considerarmos que o mesmo poderá constituir-se num instrumento de debate e em efetiva mudança." (CARTA, p. 1, 2013).

A CONANE - Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação reuniu mais de 30 experiências que buscam construir uma educação viva e democrática que perceba a criança de modo integral, com suas questões cognitivas, emocionais e sociais de forma integral e indissociada. A segunda edição da CONANE, em 2015, ocorreu em São Paulo e foi organizada de forma coletiva e colaborativa por educadores de diferentes partes do Brasil. Além de reunir experiências alternativas à educação atual, a CONANE 2015 também proporcionou aos participantes muitas vivências e oficinas. Nessa ocasião houve também a integração da CONANE com movimentos educativos da América Latina e Caribe, com a presença de educadores do Chile, Argentina, Colômbia e Porto Rico.

Sendo desejo dos organizadores da CONANE NACIONAL que Conferências regionais se espalhassem pelo país, no interstício das Conferências Nacionais, alguns

servidores da UFPR Litoral juntamente com alguns líderes nacionais no tema e outros representantes da comunidade litorânea organizaram, em maio de 2016, a CONANE CAIÇARA no Teatro Municipal de Morretes/PR com a participação de mais de 150 pessoas. Neste evento ficou EVIDENTE o desejo regional latente de inovar, de mudar, de criar novas alternativas à educação. Com isso, grupos se agregaram em movimentos de mudança na educação básica regional.

A LDBEN é precedida de uma emblemática frase do educador Darcy Ribeiro, reproduzida neste documento que busca fundamentar a criação de uma Especialização voltada a construir, aperfeiçoar, criar, usar a liberdade, com solidariedade, alternativas para uma nova educação – diz "Esta Lei procura libertar os educadores brasileiros para ousarem experimentar e inovar". Apesar das possibilidades abertas pela constituição de 1988, pela LDBEN, e pelos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação, os processos de mudança têm tido dificuldade de alcançar a escolas e as comunidades na sua amplitude, e, neste vácuo florescem os movimentos de mudança que buscam avançar na sua construção, na construção de conhecimentos e nas articulações entre as instâncias e setores da comunidade e da sociedade.

Em 2015, o MEC lançou o Programa de Estímulo à Criatividade na Educação Básica, buscando conhecer e estabelecer parâmetros e referenciais para fortalecer a criatividade e a inovação pelo reconhecimento das práticas. Nesta chamada pública identificou cinco dimensões procurando encontrar caminhos para melhorias na Educação – Corresponsabilidade na Gestão; currículo contemplando desenvolvimento integral e produção de conhecimento e cultura; ambiente potencializador de educação humanizada, criativa, valorização da diversidade e promoção da equidade; métodos que reconhecem o estudante como protagonista de sua própria aprendizagem e permitem expressar sua própria singularidade e desenvolver projetos de seu interesse que impactem a comunidade; articulação com outros agentes em estratégias intersetoriais e em rede envolvendo a comunidade, para garantia dos direitos fundamentais dos estudantes, reconhecendo-se que o direito à Educação é indissociável dos demais.

Portanto, em consonância com o *Manifesto pela Educação* e, considerando o compromisso inerente ao PPP da UFPR Litoral com a educação básica, a integração dos níveis educacionais e com o desenvolvimento do litoral do Paraná, o presente Curso foi criado em 2016, iniciou a primeira turma em 2017 e propõe a segunda turma para iniciar em agosto de 2018. Esse Curso objetiva atender a formação continuada de educadores, em especial, da comunidade litorânea engajados com as mudanças emergentes à educação. Essa

especialização tem o caráter interdisciplinar e contará com docentes de vários Cursos do Setor Litoral.

Princípios

- INTEGRALIDADE - A Educação para a integralidade contempla as diversas dimensões da experiência humana – sensorial, cognitiva, emocional, moral, ética, política, cultural, estética, artística, etc. – o que pressupõe transdisciplinaridade, currículo aberto, aprender a conhecer-fazer-conviver-ser, e, educação continuada. A educação para integralidade pressupõe que cada pessoa é dotada de múltiplas inteligências.
- SOLIDARIEDADE – O Educar-se em Solidariedade dá lugar para a aprendizagem de todos com todos, ao ensino-aprendizagem colaborativo, à pedagogia por projetos, a docência compartilhada e às comunidades educadoras.
- DIVERSIDADE – O educar-se na Diversidade pressupõe a educação inclusiva, a pedagogia da escuta e da autonomia, o ensino não seriado e em grupo multietários, a educação multicultural. Na realidade – O princípio da realidade na Educação coloca a dimensão do ensino-aprendizagem ativo, a aprendizagem significativa, a contextualização e a participação da comunidade.
- REALIDADE – A educação deve servir para a melhora objetiva da realidade na qual ela ocorre, contribuindo para o chamado desenvolvimento local. Para tanto é indispensável a contextualização e integração dos conhecimentos a serem aprendidos à vida dos educandos e de suas comunidades.
- DEMOCRACIA – Com o objetivo maior da auto-responsabilização, como consciência de que os contextos sociais são responsabilidade de todos e de cada um, e visando que as pessoas e comunidades tenham condições de se apropriar de suas realidades e transformá-las, a Educação acontece de forma não-ecoercitiva, fundamentada na comunicação e no protagonismo.
- DIGNIDADE – Pautada na dignidade em dupla via de reconhecimento da pessoa, o Educador como tutor e facilitador das aprendizagens, entendendo que a educação deve ser solidária e coletiva e a aprendizagem um processo entre o educador que aprende e aprendiz que ensina. Passa pela reformulação das formações iniciais, pela reflexão e atualização permanente das práticas educativas, e, pela constante busca de coerência entre o fazer pedagógico e as necessidades educacionais das pessoas envolvidas, suas comunidades e a sociedade em geral.

Categorias integradoras: Elementos de interconexões e interdimensões de rede colaborativa:

a) INTERDISCIPLINARIDADE - o modelo educacional tradicional tem fracassado em função de muitas variáveis. Uma delas é a presença de disciplinas desconectadas no ato do ensino-aprendizagem, causando uma noção precariamente parcial da realidade, ou seja, muito descontextualizada, além de comprometer o diálogo com a diversidade. Para contribuir com uma Educação mais integral, contemplando o humano e o (meio) ambiente, as escolas formais e não formais precisam romper com o currículo disciplinar e avançar com propostas potencialmente capazes de gerar análise dos problemas existentes/constituintes dos sujeitos e das comunidades, de modo a favorecer o desenvolvimento local e a emancipação das pessoas que coabitam.

b) INTERCULTURALIDADE - a interculturalidade contempla relações de cooperação, respeito e aceitação, entre diferentes culturas e sujeitos, visando dessa forma, preservar raízes de pertença, tirar da invisibilidade, conhecer e compreender as identidades culturais, e, sobretudo, propiciar a troca de experiências e o enriquecimento mútuo. Por isso, é muito importante a integração de diferentes segmentos culturais de nossa sociedade (indígenas, quilombolas, caiçaras, brancos de diversas etnias, camponeses, dentre outros).

c) INTERGERACIONALIDADE - Contemplando a Intergeracionalidade, busca-se promover a convivência entre diferentes gerações. A subdivisão e classificação da sociedade, indicando os espaços em que cada um deve estar, contribui para o individualismo, a indiferença e o distanciamento entre as gerações, criando um impacto negativo nas relações intergeracionais. Os vínculos entre avós, pais, filhos, netos vão, por vezes, fragilizando e distanciando as relações interpessoais e afetivas, ainda que a família se encontre no mesmo espaço de convivência, seja por razões do mundo do trabalho, seja por fatores inerentes às ocupações diárias, aos interesses pessoais. É importante que sejam preservados espaços de trocas amplas e afetivas entre gerações, quebrando olhares estereotipados (estigmatização e/ou invisibilidade). Portanto, a riqueza dos espaços educativos pode ser muito ampliada quando se possibilita a intergeracionalidade, além de contribuir para os sujeitos localizarem-se dentro de uma linha temporal, histórica e multiexperiencial.

d) INTERTERRITORIALIDADE - a conceituação de território é muito ampla, mas aqui consideramos a área sócio política, delimitada sob elementos organizativos formais ou não,

de convivência e/ou atuação de um grupo, de uma organização ou de uma instituição. A interterritorialidade é, então, o encontro entre membros de diferentes territórios o qual possibilita a relativização da análise crítica de diversas questões ampliando a compreensão da realidade concreta. É importante analisar a ampliação de articulações entre o local e o mais distante que impacta o local, às vezes subliminarmente, de forma quase invisível, e que precisam ser problematizados, potencializando parcerias e transformações significativas. Para além da dimensão das atividades entre um território e outro, também podem ser incluídas neste elemento as experiências interterritoriais que se caracterizam pelas relações internas dentro de um mesmo território - por exemplo, a dimensão micro de uma instituição escolar formal, com seus "múltiplos pequenos territórios" em ação (espaços de sala de aula formal, espaços de convivência, espaços de apoio pedagógico, espaços de ações inter e/ou transdisciplinares, espaços de ações de gestão, dentre outros).

e) INTERINSTITUCIONALIDADE - a interinstitucionalidade forma redes colaborativas e pode promover o fortalecimento de ações entre as estruturas de ordem social que mediam o comportamento de um conjunto de indivíduos dentro de uma determinada comunidade.

f) INTEREXPERIENCIALIDADE - a ampliação de pontos de vistas históricos e críticos pode se dar através da troca de experiências diversas já que humanos são fontes cognitivas de informações a partir das interações entre fatores biológicos, emocionais, e comportamentais, individuais ou coletivos. Um ambiente interexperiencial favorece a ampliação do repertório de comportamentos e significantes pessoais e coletivos, fortalecendo grupos e comunidades de modo geral. Ainda, permite a ampliação da capacidade e da condição emocional dos sujeitos, na dimensão das trocas humanas, fomentando valores como empatia, respeito, acolhimento, segurança, dentre outros, principalmente, diante da convivência na diversidade.

Critérios de seleção

O processo seletivo será realizado por meio de Comissão de Seleção composta por professores da UFPR – Setor Litoral, os quais avaliarão a documentação dos candidatos com inscrição homologada, analisando as respostas de questionário, Carta de Interesse do Candidato e o *Curriculum Vitae*.

A seleção deve atender a distribuição das 50 vagas, destas 54 para educadores e 6 para servidores da UFPR em atendimento à Resolução 42/03-COUN. Parágrafo único: Não completando o número de vagas previstas para cada categoria, as mesmas serão realocadas para a categoria com maior demanda. Em caso de empate, para todos os itens acima, terão

prioridade os candidatos que ainda não contam com título de pós-graduação, seguido dos candidatos que contam com maior tempo de conclusão de curso de graduação e/ou idade.

Taxas

O Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação da UFPR-Setor Litoral é gratuito, não gerando receita de qualquer natureza, pois não são cobradas taxas de inscrição e mensalidade.

Metodologia de ensino

Levando em consideração o Projeto Político Pedagógico do Campus Litoral da UFPR, este Curso busca estar em sintonia com os principais fundamentos deste. O trabalho pedagógico, percebido na sua totalidade, será pautado pelos *princípios* que envolvam:

a) o comprometimento da Universidade com os interesses coletivos;

b) a educação como totalidade;

c) a formação discente pautada na crítica, na investigação, na pró-atividade e na ética, capaz de transformar a realidade.

O estudante será incentivado a perceber criticamente a realidade, compreender os diversos aspectos que a estruturam e a estabelecer ações onde a busca de conhecimento se encontra com situações da realidade local, configurando relações entre pessoas, saberes e instituições, entre elas e a universidade. Tais ações podem contemplar uma diversidade de possibilidades, desde que alie o aprofundamento metodológico e científico.

A metodologia de ensino pauta-se em atividades que proporcionem a autonomia e emancipação dos discentes, privilegiando a construção de conhecimento de forma dialogada a fim de possibilitar a elaboração de pensamento crítico contextualizado.

Sistema de avaliação

A avaliação dos participantes do Curso será realizada mediante diferentes variáveis de verificação da aprendizagem, a critério dos docentes e discentes e em acordo com os objetivos propostos para cada módulo (unidade didática) e será expressa por meio de conceitos.

Será considerada a participação efetiva nas atividades propostas, sendo obrigatória a frequência de, no mínimo, 75% da carga horária de cada módulo. Da mesma forma, para fins de avaliação final dos módulos de aprendizagem e do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), serão considerados os seguintes conceitos:

CONCEITOS	
PL	Aprendizagem Plena
S	Aprendizagem Suficiente
PS	Aprendizagem Parcialmente Suficiente
I	Aprendizagem Insuficiente

O participante que obtiver conceito **APL** ou **AS** será considerado aprovado nos módulos e no TCC. O participante que obtiver conceito **APS** ou **AI** será considerado reprovado.

Trabalho de Conclusão de Curso

Desde o início do Curso, os educandos deverão desenvolver um *projeto de alternativas para uma nova educação na comunidade*, ou seja, maneiras diferentes de fazer a educação (Estudos de novas alternativas já implantadas, reestruturações de escolas já existentes, novas propostas de escolas e outros). Esse projeto poderá resultar no final do curso, por meio da sistematização das experiências, o trabalho de conclusão do curso dos educandos.

O projeto é proposto a partir de um processo de problematização da realidade de trabalho/vivência do estudante, com reflexão, ação e produção científica. Neste caso, o processo de mediação para construção do *projeto* entre o professor mediador e o educando dar-se-á desde o início das atividades do curso.

Todo o processo de mediação e construção do TCC está contemplando na Unidade Didática: “Seminários cooperativos de mediação, redação e apresentação de trabalhos”, compondo 57 horas da carga horária do Curso.

A apresentação do trabalho de conclusão do curso deverá seguir as normas da ABNT/UFPR, mas também contar com a criatividade de cada protagonista. Os trabalhos deverão ser apresentados em Colóquio interativo com a anterior aprovação do orientador/mediador. Depois da apresentação, aprovação e modificações recomendadas, em 30 dias corridos, o participante deverá encaminhar o artigo à Secretaria do Curso (em formato PDF) para ser depositado na Biblioteca Central UFPR.

O conhecimento do programa deu-se ao acaso, uma vez que, em meados de 2017, elaboramos um projeto de pesquisa para investigar pessoas que idealizavam propostas de educação inovadoras e, nessa busca, encontramos a ANE e realizamos nossa primeira coleta de dados com um dos professores da universidade, no caso, o professor Valdo José Cavallet.

Durante a entrevista, o professor Valdo apresentou a UFPR Litoral e a forma de seu funcionamento, organização, história e perspectivas. No final, ele apresentou o que havia mudado na universidade e como ele e outros professores simpatizantes do mesmo ideal de educação estavam se articulando. Foi, então, que tivemos os primeiros indícios da ANE, que, de uma maneira bem rápida, foi apresentada pelo professor Valdo e pela professora Lenir, mas que, no final da entrevista, nos convidou a participar do encontro que aconteceria nos próximos dias.

Participar do encontro da ANE nos motivou a fazer várias coisas: apaixonar-nos por uma proposta de educação, modificar o tema de pesquisa que nos levou à UFPR Litoral, participar de todos os encontros e eleger a ANE como objeto de pesquisa. Fomos contagiados no primeiro encontro pelas ações, pelas relações interpessoais, pela esperança de mudar a educação e também pelos caminhos que estão sendo trilhados.

Com esse olhar, tentaremos explicar o que é a ANE, como surgiu a ideia, como foram efetivadas tais idealizações, o esquema de organização, o processo seletivo para entrada dos alunos, os encontros da equipe gestora, os encontros dos professores, alunos e convidados, o formato das reuniões, a rotina dos encontros, a apresentação das ações dos alunos, a rede de apoio, as visitas técnicas, o trabalho de divulgação das ações, o trabalho de conclusão do curso, a CONANE Caiçara, o perfil de conclusão e o surgimento da nova turma da ANE que formará outros tantos líderes para a educação no Brasil.

3.2 PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa, coordenadores e criadores do curso ANE, os educadores Valdo Cavallet, Suzan Cavallet e Lenir Maristela Silva; os demais educadores e simpatizantes que participavam dos encontros; e os alunos matriculados no curso.

Coletamos dados também de outras maneiras como, os projetos dos alunos que foram utilizados no processo seletivo para entrar no programa de especialização e as autoavaliações realizadas durante o curso, sendo a primeira em março de 2018 e a segunda, que marca a finalização do curso e que foi realizada em julho de 2018.

3.3 ASPECTOS ÉTICOS

Levando em consideração os aspectos legais da pesquisa, solicitamos, primeiramente, a autorização da coordenação do curso de pós-graduação *latu sensu* em Alternativas para uma Nova Educação (APÊNDICE A) e o consentimento dos educadores e educadoras, alunos e alunas e dos simpatizantes da ANE (APÊNDICE B, C e D).

Com a carta de autorização em mãos, solicitamos do Comitê de Ética em Pesquisa da FFC, Unesp, Campus de Marília o parecer nº 3.098.507, CAAE: 03589118.0.0000.5406, que autorizasse a realização da pesquisa por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos (APÊNDICE F). Em seguida, entregamos os termos de Consentimento Livre e Esclarecido a todos os envolvidos na coleta de dados da pesquisa, seguindo a Resolução 510/16, que trata das diretrizes éticas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

> [...] pesquisa em ciências humanas e sociais: aquelas que se voltam para o conhecimento, compreensão das condições, existência, vivência e saberes das pessoas e dos grupos, em suas relações sociais, institucionais, seus valores culturais, suas ordenações históricas e políticas e suas formas de subjetividade e comunicação, de forma direta ou indireta, incluindo as modalidades de pesquisa que envolvam intervenção (BRASIL, 2016).

3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Na etapa de exploração, os instrumentos e procedimentos utilizados foram, de maneira geral, observações preliminares da rotina, das relações, dos procedimentos na ANE e organização do relatório técnico dos encontros (APÊNDICE E e G).

Na etapa de decisão, foram observações participantes sistematizadas, apontando os domínios, a componencial e os temas e organização dos relatórios técnicos dos encontros.

Na terceira etapa, a da descoberta, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo do conjunto de documentos produzidos na ANE, as autoavaliações, relatos de experiências e acessar os memoriais que serviram de trabalho de conclusão do curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Alternativas para uma Nova Educação.

3.5 FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na etapa de exploração, realizamos, de maneira geral, observações preliminares e menos sistematizadas com a tentativa de compreensão da rotina, das relações, dos

procedimentos e do cotidiano na ANE. Essa etapa tem como finalidade adquirir a maior quantidade de informações sobre os fenômenos que surgem nos encontros.

Na etapa de decisão, as observações dos participantes foram sistematizadas, tendo importante papel nas decisões da pesquisa. Para Sarmento (2011), a análise do tipo etnográfica de observação envolve uma busca das partes de uma cultura, a relação entre essas partes e a relação das partes com o todo. A partir dessa observação, os dados podem ser organizados em níveis da seguinte forma: domínios, componencial e os temas da pesquisa, conforme explicitado a seguir:

- primeiro nível, o domínio: surge das observações sistematizadas e questionamentos do pesquisador, buscando categorias simbólicas e significados culturais para as informações;
- segundo nível, o componencial: representa uma descrição profunda de informações ou componentes de maior significado;
- o terceiro nível, os temas da pesquisa: surgem dos domínios observados, classificados como mais relevantes e aprofundados, que agora serão explicados por meio do referencial teórico adotado no estudo.

Na terceira etapa, a da descoberta, propomos fazer a triangulação entre as observações dos participantes organizadas nos quatro níveis, as entrevistas realizadas com os participantes e a análise de conteúdo do conjunto de documentos produzidos pela ANE. Os cruzamentos dessas informações possibilitaram a confirmação das hipóteses levantadas de que curso de pós-graduação desenvolvido na UFPR Litoral estaria formando novos líderes capazes de agir dialogicamente em suas comunidades e faria parte do movimento de renovação da educação brasileira para a transformação.

Como protocolo, realizamos entrevistas formais e informais, semiestruturadas e abertas com os participantes da ANE, coletamos informações na página do *Facebook* do curso, coletamos registros fotográficos e fizemos levantamento historiográfico e análise dos documentos oficiais.

4 RESULTADOS

Na busca pelo objetivo da pesquisa – compreender, a partir do referencial freireano, o papel de lideranças e de sua formação na construção de uma proposta de alternativas educacionais –, organizamos os resultados, apresentando primeiramente o movimento das CONANEs Nacionais e Regionais, que trouxeram, para o primeiro encontro em 2015, o

modelo de educação desenvolvido na UFPR Litoral, sendo considerado pelas idealizadoras da CONANE uma referência de transformação no nível universitário.

Nesse sentido, tratamos, como segundo ponto de discussão dos resultados, os aspectos que diferenciam a UFPR Litoral no que diz respeito à organização, às ações e à própria proposta educacional que chamaram a atenção das organizadoras da CONANE.

O fato é que, por meio dessa conexão entre CONANE e UFPR Litoral, desencadeou-se o programa de pós-graduação *lato sensu* em Alternativas para uma Nova Educação – ANE, nosso objeto de pesquisa, e foi inicialmente implantado exatamente nesse ambiente universitário, na cidade de Matinhos-PR, com proposta diferenciada de educação.

Como terceiro aspecto dos nossos resultados, apresentamos a ANE como resultado dessa forte ligação entre lideranças que acreditam nesse modelo autêntico de alternativa para a educação, que têm características próprias, defendem referenciais teóricos contra-hegemônicos e se organizam no formato de uma rede de apoio.

Essa conexão entre lideranças está se ampliando e os resultados são interessantes. Nosso desafio é o de defender esse ideal das novas alternativas para a educação como um processo de formação de líderes dialógicos na construção de propostas educacionais no Brasil e no mundo.

4.1 CONANE – CONFERÊNCIA NACIONAL DE ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO

Durante o encontro das UNAS – União dos Núcleos de Associações da comunidade de Heliópolis, realizado em dezembro de 2017 no Parque Bristol, cidade de São Paulo, tivemos a oportunidade de conhecer e conversar com uma das idealizadoras da CONANE – Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação –, a educadora Sônia Goulart.

A página da CONANE[5] apresenta Sônia Goulart como educadora por ofício de alma, facilitadora de diálogos, construtora de redes e pontes para que o mundo se configure de outras formas, com mais amor, paz, solidariedade, compaixão, responsabilidade para com este planeta. Em 2013, sonhou com um movimento de educadores que se traduziu na CONANE, e, desde então, vem abrindo esses espaços e tempos de diálogo sobre a educação, no Brasil e no mundo, dentro ou fora do que chamamos de escola. Planta, semeia, colhe, respeita as estações e a diversidade de pensamentos em todos os campos. É terapeuta

[5] http://conane.pro.br/quem-faz-a-conane

ayurvédica, gaiana, formadora de lideranças públicas, *coaching*, plural por natureza, sempre em aprendizado e partilha.

A participação no evento se deu pelo convite do professor Valdo Cavallet, cujo intuito era de nos apresentar propostas de alternativas para a educação. Durante o evento, conversamos com várias lideranças das UNAS de Heliópolis, o que culminou em um relatório descritivo, escrito como forma de armazenar informações que pudessem estar presentes no texto da tese, servindo, dessa forma, como dados de pesquisa.

Descobrimos informações importantíssimas que esclareceram a ideia de movimento de alternativas para a educação, como, por exemplo, a reunião dos *Conspiradores Românticos,* a organização da *Rede de Colaboração e Apoio das iniciativas em educação alternativa* e as CONANE Regionais.

Nas palavras de Sônia Goulart, entendemos que a CONANE é um movimento de integração de propostas vinculadas à educação formal e não-formal, que, conectadas a instituições governamentais e não governamentais, professores, gestores, coordenadores e todo profissional ligado à educação, direcionam suas ações no pensar e agir com novas práticas educativas que buscam o desenvolvimento integral dos sujeitos.

No relato da educadora Sônia Goulart, a I CONANE aconteceu em Brasília, Distrito Federal, e foi realizada em novembro de 2013 com o propósito de reunir pessoas e comunidades interessadas em conhecer experiências que estavam acontecendo em alternativas para uma nova educação, tendo, como principal característica, o poder de transformação.

Nas ações para o desenvolvimento da CONANE, Silva (2018) destaca que participaram outras organizações como o *Coletivo Gaia* – um grupo de Brasília que promove educação para o desenvolvimento sustentável de comunidades – e o projeto *Autonomia* – uma iniciativa interdisciplinar de extensão da Universidade de Brasília (UnB).

Participaram dessa primeira CONANE personalidades de destaque na construção de proposta de alternativas para a educação, como é o caso do educador José Pacheco, fundador da Escola da Ponte, em Portugal, e do Projeto Âncora, em São Paulo, Ely Paschoalick, educadora e integrante da rede dos Românticos Conspiradores, Simone Lima, do Projeto Autonomia e Cláudia Passos, do Coletivo Gaia.

A II Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação foi organizada de forma estratégica, conforme a educadora Sônia Goulart. Ela destaca que foi realizada em setembro de 2015 no Centro Educacional Unificado (CEU) de Heliópolis, cujo destaque estava na luta da UNAS – União de Núcleos, Associações e Sociedade de Moradores de

Heliópolis –, no desenvolvimento de diversos projetos culturais e educativos na região, na caminhada anual pela paz e na ideia de um bairro educador.

Em uma de suas colocações, a educadora Sônia Goulart evidencia que as experiências apresentadas na CONANE podem inspirar outras pessoas a agirem pela mesma causa ou sentido. Assim, entendemos, com sua fala, que os movimentos das novas alternativas para a educação surgem como força de multiplicação de outras ações.

Em junho de 2017, aconteceu a III Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação em Brasília-DF. Na III CONANE, identificamos, com as colocações da educadora Sônia Goulart, a expansão das ações em alternativas para a educação e a reflexão sobre as propostas de reforma da educação que estavam acontecendo nos diferentes níveis da educação básica no Brasil.

Durante o evento da UNAS de Heliópolis, o professor Valdo Cavallet salientou que, pelo fato de a CONANE ser bienal, o tempo entre um evento e outro era muito grande e, assim, demorava-se muito para tomar decisões e agir. Foi assim que surgiram as CONANE Regionais, cuja intenção era a de diminuir o tempo dos encontros dos idealizadores das alternativas para uma nova educação, intensificando, dessa forma, propostas e ações.

Organizada pela UFPR Litoral em junho de 2016, a I Conferência de Alternativas para uma Nova Educação – CONANE Caiçara foi uma edição regional da CONANE Nacional, realizada na cidade de Morretes-PR. Arquitetada pelo professor Valdo Cavallet e pela professora Lenir Maristela Silva, a Conferência Regional Caiçara teve como objetivo integrar, dialogar, compartilhar e aprofundar conhecimentos e vivências em novas alternativas para a educação, que estavam sendo desenvolvidas na região do Litoral do Paraná e também estavam vinculadas na II CONANE e III CONANE, realizadas em Matinhos/PR.

4.2 UFPR – CÂMPUS LITORAL COMO REFERÊNCIA DE ALTERNATIVA PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO

Na tentativa de apresentar a UFPR Litoral, mostramos alguns aspectos que caracterizam seu processo histórico, a estrutura e organização curricular e apontamos as evidências que a colocam no cenário educacional brasileiro. Para isso, tomamos como base o Projeto Político Pedagógico (2008), as entrevistas com os professores Valdo José Cavallet e Lenir Maristela Silva, educadores nessa instituição, e as entrevistas com três alunos egressos.

No Projeto Político Pedagógico de setembro 2008, a UFPR Litoral, denominada de Setor da Universidade Federal do Paraná, mantém identidade própria, que se configura muito diferente dos outros campi universitários. O Projeto Político Pedagógico do Litoral teve sua gênese na plataforma para eleição da reitoria da Universidade no ano de 2001, para gestão de 2002-2006.

Nas palavras do professor Valdo José Cavallet, a proposta de criação da UFPR Litoral surge com a intencionalidade de instalar um projeto inovador em uma região geográfica "desacreditada" historicamente e com grandes dificuldades educacionais, econômicas e sociais.

O Projeto Político Pedagógico (2008) traz a descrição do processo histórico da efetivação e também questões de legitimação desse projeto que se constituiu no Município de Matinhos no ano de 2005. Com a transformação do novo câmpus em setor da UFPR no ano de 2007 e eleição e posse da direção no ano de 2008, foi se consolidando sua implantação. Outro aspecto também apontado pelo documento está na condição em que a UFPR Litoral nasceu, cujas preocupações históricas pautam-se, na gênese da Universidade, em construir uma proposta emancipatória.

Como apontamento, a professora Lenir Maristela Silva destaca, no surgimento da universidade, o comprometimento coletivo com os ideais e valores advindos de uma concepção de educação anti-hierárquica e antiexclusivista e com maior participação democrática, sendo esses os maiores desafios da comunidade educacional, pois tal concepção exige toda a reunião de esforços dos docentes, estudantes e da comunidade para tornar essa instituição efetiva e coerente no discurso e na prática, de modo a assumir seu verdadeiro papel social de emancipar os sujeitos.

O Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral (2008) surge como um desafio da educação à atual situação do país, das enormes mudanças provocadas pela revolução tecnológica e pela reestruturação da sociedade em função do conhecimento e das novas tecnologias de informação e comunicação.

Para a professora Lenir Maristela Silva, a proposição desse projeto de universidade está em superar os modelos tradicionais de educação e lançar-se na construção de um projeto alternativo e emancipatório. Para isso, toma como princípio a reflexão sobre a realidade do lugar, para, então, iniciar um diálogo que se conecte com a organização curricular e o desenvolvimento de projetos dos estudantes e educadores na comunidade. Essa articulação com o currículo acontece em três grandes fases: conhecer e compreender; compreender e propor; e propor e agir.

Nos dizeres da professora Lenir, o projeto educacional da UFPR Litoral é desenvolvido em três grandes eixos que dialeticamente se constituem e organizam todos os cursos de graduação da instituição: Projetos de Aprendizagem, Interações Culturais e Humanísticas e Fundamentos Teóricos/Práticos. Todo esse arranjo é explicado pelo professor Valdo José Cavallet, que destaca que o trabalho pedagógico deve estar diretamente relacionado ao comprometimento da universidade com os interesses coletivos, sendo a instituição a própria comunidade, cuja educação esteja direcionada aos seus problemas. Ainda, ele coloca que é preciso e fundamental formar pessoas pela crítica da investigação e da proatividade, ou seja, fazer com que o aluno atue ativamente na prática. Somente, assim, surgirão homens e mulheres conscientes e capazes de transformar a realidade.

Reforçando a colocação do professor Valdo, o Projeto Político Pedagógico (2008) da UFPR Litoral assume o papel da prática social na sociedade, toma a sociedade ou realidade social como referência e percebe-se como uma instituição que não está acima ou abaixo, mas junto com as demais instituições sociais.

Para a professora Lenir, a organização curricular exige dos alunos ação coletiva e protagonismo, de modo que os sujeitos passem a olhar para os diferentes setores da sociedade pública ou privada para propor intervenções. O planejamento e as ações dessas propostas são mediados pelos profissionais da instituição, com intuito de conectar teoria e prática para que o aluno tenha condições de atuar como agente de transformação social.

No sentido da transformação social, fica claro o posicionamento educacional do professor Valdo e da professora Lenir quanto à relação da produção capitalista e das estratégias para sua reprodução e ampliação. Posicionam-se contrários à fragmentação dos conhecimentos, à meritocracia, às relações autocráticas das decisões e à produção para manutenção do *status quo*. É, nessa linha de pensamento, que ambos propõem para a universidade uma formação educativa com o desenvolvimento integral do ser humano, não apenas no aspecto cognitivo, mas também nos aspectos afetivos e sociais, em uma perspectiva emancipatória e de protagonismo dos seus sujeitos.

O Projeto Político Pedagógico (2008) apresenta a concepção de que o processo educativo fundado na realidade social provoca a organização de um currículo flexível, de forma articulada e com múltiplas relações. Rompe com a concepção disciplinar e fragmentada para trabalhar com espaços de formação que têm como principal articulador os projetos de aprendizagens, originados na realidade em que estão inseridos. Esses projetos de aprendizagem possibilitam o diálogo com os fundamentos teórico-práticos e também com as interações culturais e humanísticas.

As interações culturais e humanísticas, para o professor Valdo, são uma estratégia de espaço de troca de experiências adquiridas durante o desenvolvimento dos projetos de aprendizagem. Nesse momento, também ressurgem os diálogos entre os fundamentos teórico-práticos, por meio dos quais o aluno tem a oportunidade de reflexão e relação entre as atuações, os conhecimentos e seu papel social de transformação. E é, nesse ponto, que o professor Valdo enfatiza que não pode haver, no currículo da instituição, a fragmentação ou dissociação entre a pesquisa, o ensino e a extensão, pois a reunião dos três aspectos é que possibilita a formação integral do sujeito.

Para o professor, a formação do sujeito, pautada na investigação do mundo real e concreto, passa a ser compreendida como exercício da construção da leitura do mundo. Esse exercício é mediado pela instituição, no sentido de criar um espaço de discussão e de transformação pelo diálogo com seus pares, com os professores e a comunidade. Tal fato seria responsável pela condição da autonomia individual desse sujeito e, consequentemente, pela sua emancipação.

Para a professora Lenir, a emancipação dos sujeitos promoveria maior participação comunitária pela mobilização e organização popular. Nesse sentido, ela aponta que um dos maiores desafios da instituição está em se conectar, de forma efetiva, com a comunidade, construir ações compatíveis com as necessidades e reunir esforços para não ceder aos anseios da hegemonia capitalista.

A partir de nossa vivência universitária, das colocações do professor Valdo José Cavallet e da professora Lenir Maristela Silva, bem como do Projeto Político Pedagógico (2008) da UFPR Litoral, podemos afirmar que tal modelo educacional faz parte do cenário brasileiro e merece destaque nele como Alternativa para uma Nova Educação.

Destacamos, ainda, a ousadia e perseverança dessas duas lideranças na luta por um modelo de educação cuja formação pauta-se na consciência e no posicionamento crítico a partir da problematização da vida real e não do depósito de conhecimentos. O que presenciamos na UFPR Litoral é, sem dúvidas, uma formação politizada com maiores condições de os sujeitos lidarem com a complexidade do mundo, pautados nos princípios da justiça social e nos direitos humanos.

4.3 ANE – ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO

Descobrimos a ANE, nos dias 10 e 11 de novembro de 2017, durante uma visita à Universidade Federal do Paraná – Câmpus do Litoral, com o objetivo de coletar os dados que

seriam utilizados na elaboração da tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Marília.

Como intenção de pesquisa, buscávamos identificar os fundamentos que sustentavam propostas educacionais reconhecidas como inovadoras no ensino formal da educação brasileira, com base na visão de seus idealizadores. Pesquisaríamos várias instituições cuja intenção seria de traçar um perfil de fundamentos, apontar as convergências, bem como as divergências de tais propostas inovadoras de educação.

Selecionamos como primeira instituição a ser investigada a Universidade Federal do Paraná - Câmpus do Litoral. A indicação foi da orientadora deste trabalho, a professora Alessandra de Morais, que havia participado da II CONANE em setembro de 2017, em Brasília-DF. Na ocasião, ela conheceu o professor Valdo José Cavallet, que apresentava, no evento, o modelo de educação desenvolvido na UFPR Litoral, o que culminou no convite da educadora Lenir Maristela Silva, dessa mesma universidade, a palestrar na UNESP – Câmpus de Marília, proferindo seu discurso sobre o modelo de alternativas para a educação dentro da educação universitária.

As duas situações contribuíram para a definição da UFPR Litoral como a primeira instituição a ser pesquisada. Tivemos o primeiro contato com o professor Valdo José Cavallet e com a professora Lenir Maristela Silva no dia 10 de novembro de 2017, uma tarde de sexta-feira chuvosa e quente, na qual conversamos sobre a educação do Brasil e também de outros países; política e politicagem; legislações e estratégias jurídicas; história do Brasil, do Paraná e da cidade de Matinhos-PR; a geografia do litoral do Paraná e região, das praias e da Mata Atlântica; das culturas indígenas, quilombolas, caiçaras, dos turistas argentinos, entre outros assuntos.

Nas falas dos professores Valdo e Lenir, ficam evidentes as tentativas da sede da UFPR Curitiba-PR, juntamente com outros setores públicos que têm poder sobre a educação universitária, de sufocamento e desmonte da proposta UFPR Litoral e a luta de um grupo de professores em defender sua continuidade, os valores e princípios construídos na instituição.

A estratégia adotada por esse grupo de professores, para lutar e superar esse sufocamento da gestão universitária, foi organizar um curso de pós-graduação *lato sensu* em nível de especialização, intitulado ANE – Alternativas para uma Nova Educação, um modelo de educação por projetos, com encontros mensais, cujo intuito era de estimular o surgimento de propostas alternativas de educação em várias regiões próximas ao litoral do Paraná, disseminando, com isso, os ideais de educação que foram construídos dentro da UFPR Litoral.

Na fala do professor Valdo, a justificativa para criação da ANE está na seguinte questão: é muito arriscado estabelecer uma proposta de alternativa para a educação em um único lugar e vinculada a uma única instituição, pois, no caso de ser finalizada por forças superiores, acaba-se com o ideal de todo um trabalho. Porém, estando essas ideias em vários ambientes, fica muito mais difícil de desconstruir o todo.

Após a conversa, cumprimos com o cronograma que havia traçado para a visita: reconhecer o ambiente, a rotina das atividades da UFPR Litoral, a estrutura arquitetônica da universidade e seus entornos, além de vivenciar experiências educacionais. Assim, durante a conversa, naquela tarde do dia 10 de novembro, descobri a ANE, um programa de Pós-Graduação que havia iniciado em 25 de março de 2017 com previsão de finalização da primeira turma de formandos em 09 de julho de 2018. As aulas foram previstas para serem realizadas uma vez por mês nas dependências da UFPR – Setor Litoral (Caiobá/Matinhos), aos sábados, no horário das 8h às 12h e das 13h às 18h.

Fomos convidados a participarmos como ouvintes do 8º encontro que aconteceria no sábado, dia 11 de novembro de 2017 e fomos surpreendidos, logo no início do encontro, com a colocação da psicóloga e educadora Susan Cavallet de que todos que chegam à ANE precisam contar sua história de vida e por que veio ao encontro. Entendemos, em sua justificativa, que a ação de se apresentar ao grupo se trata de uma forma de compreender um pouco mais o outro, que, até então, é desconhecido e não faz parte do coletivo. A história por trás de cada um de nós demonstra nossos pensamentos e intenções. Contar para as outras pessoas essas experiências de vida e por que foi até a ANE está no sentido de demonstrar as expressões e emoções. Assim, o grupo pode se identificar com os sentimentos demonstrados por aquele que se apresenta, passando a considerá-lo como parte do grupo e militante da causa.

E esse foi o primeiro contato com o grupo, todos sentados em círculo relatando nossa experiência com a educação. No caso específico deste pesquisador, foram relatadas as experiências como professor de Educação Física por mais de 14 anos, como aluno do doutorado em educação na UNESP de Marília e como professor em um projeto de educação que se coloca na condição de inovador em vários aspectos, pertencente ao SENAI São Paulo, localizado na cidade de Pompéia-SP.

Como discurso, apresentamos nossas metas com a pesquisa e também as inquietações de educador; apontamos ao grupo o que esperávamos encontrar na UFPR Litoral e quais seriam os planos após a conquista da titulação de doutor em educação.

À primeira vista, entendemos que se tratava apenas de um espaço de compartilhamento dos alunos do curso sobre suas ações e projetos em diferentes comunidades da região do litoral paranaense. No entanto, foi, no decorrer das discussões, que começamos a compreender os propósitos de tudo e, no final do dia, a impressão que tínhamos da UFPR Litoral já não era mais a mesma.

Durante as apresentações, ficou claro que as ações dos alunos partem de um referencial teórico muito forte, pautado em Paulo Freire, e também de suas contribuições no campo da educação e no campo social. Nas ações relatadas pelos alunos, as práticas partem das realidades dos sujeitos envolvidos, sendo que os fins educacionais estão direcionados sempre em contraposição à dominação do capital, à opressão sobre os menos favorecidos, à educação bancária, ao tecnicismo e acúmulo do conhecimento e à alienação do indivíduo.

A realidade nas teorias de Paulo Freire está enraizada na fala de um dos alunos, revelada durante a apresentação de suas ações na Ilha de São Miguel, em Paranaguá. Nessa experiência, a luta está na autossuficiência da comunidade em relação à subsistência, na permanência das pessoas nesse espaço e na possibilidade de se dar condição, principalmente para os jovens, de permanecerem na comunidade. É prova concreta da relação teoria e prática, em que problemas reais estão sendo discutidos na escola localizada na ilha, cuja intenção é de aprender, ensinar e transformar por meio dessas questões.

Entendemos também, com base nesses relatos, que os alunos da ANE são educadores sociais em suas comunidades e criam suas próprias formas de educação, pautando-se nos problemas e situações reais do seu cotidiano, além de construírem seus próprios caminhos pela liberdade de escolha e pela reflexão de suas experiências de vida.

Esses alunos deixaram claro que se apropriam de suas ações, pois também se beneficiam dos resultados. Como no depoimento da uma aluna sobre o 2º Encontro de Cultura Popular que ocorreu em Matinhos, em que ela destacou a capoeira do morador e mestre de capoeira que também foi mestre de capoeira do seu marido. Em seu relato de ação, identificamos a luta pela preservação das manifestações afro-brasileiras, o resgate dos aspectos históricos com a apropriação do espaço, a possibilidade de uma prática lúdica da capoeira e a integração da comunidade e das famílias.

Outra evidência bastante significativa é a luta pela liberdade de pensar e agir na sociedade. No encontro, o professor Valdo enfatiza o pensamento de Paulo Freire sobre as realidades práticas, trazendo o sentido da frase: ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, mas as pessoas se libertam em comunhão mediatizadas pelo meio. Logo, somente indivíduos libertos e politizados teriam condições de propor e promover uma educação

popular efetiva e comunitária, voltada para a formação da consciência e capaz transformar o sujeito e o meio em que vive.

Pelo pouco tempo que passamos na universidade naquele primeiro dia e nos próximos, reconhecemos, nos alunos da ANE, condições de impulsionar a transformação da comunidade pela educação. Alguns relatos são evidências concretas dessa condição, como podemos salientar o fato de não se colocarem na condição de turistas em suas ações, mas sim como parte do problema a ser solucionado, da soma das forças para tomar as decisões e organizar as ações, da conexão das ideias para que elas se tornem unânimes no grupo, da necessidade de mudar o que está posto como obrigação educacional, da luta para construir espaços em lugares carentes e com pouca assistência, mostrando para as pessoas que a educação é o caminho e, por último, de que nenhum de nós é tão bom sozinho quanto todos nós juntos.

Percebemos essa consciência política no relato da ação da Ana Caroline, que era moradora da cidade de Morretes e professora da escola rural municipal na comunidade do Morro Alto. No caso, ela lutava juntamente com a comunidade e também amparadas pela ANE, para manter funcionando a escola municipal da comunidade. Lamentavelmente, soubemos, por meio da professora Lenir Maristela Silva, que Ana Caroline sofreu uma parada cardiorrespiratória em junho de 2018 e não foi possível finalizar o curso, mas seu legado de luta e liderança na comunidade serão inesquecíveis.

Outro relato foi de uma aluna da ANE integrante do movimento do MST (Movimento dos Trabalhadores sem Terra), que desenvolveu suas ações em uma escola do campo, localizada próxima de um acampamento do MST, e que também é apoiado pela ANE. Sua atuação é na formação dos jovens para se manterem na luta pela causa da terra e, para isso, busca a ressignificação dos valores para que esses jovens permaneçam nos assentamentos.

Posteriormente ao relato dessas duas alunas, entendemos que a ANE não era apenas um espaço ou momento para relatar experiências. A partir desses relatos, foi possível compreendermos que não se tratava de espaço de compartilhamento, mas de uma rede de comunicação e apoio de ações alternativas de educação que acontecia em vários momentos, espaços e condições. Essa rede de apoio se dá não apenas em nível local, mas nacional e até mesmo internacional.

A conectividade da rede está na tentativa de aproximar propostas alternativas que venham a promover uma educação interdisciplinar, com múltiplas práticas educacionais, que busquem se opor à hegemonia das classes dominantes, que sejam ações comunitárias, promovendo o intercâmbio entre culturas, a comunicação de diferentes gerações, a

ressignificação dos valores sociais e, prioritariamente, a emancipação do indivíduo como cidadão.

A aproximação dessas propostas justificaria, então, a coerência de uma rede de alternativas com a finalidade de desencadear diferentes formas de educação popular. Identificamos que a rede tem como principal intenção o fortalecimento dessas ações e propostas educacionais populares que necessitam atuar de forma conjunta, associada e cooperativa para garantir sua continuidade e efetividade, principalmente pela concorrência desleal com outras modelos e propostas de educação com vistas à hegemonia da classe dominante.

Sendo assim, a rede surge como a possibilidade e, até certo ponto, a garantia concreta do desenvolvimento de determinadas ações que vão contra o sistema político/econômico capitalista, que é tão forte. A rede de alternativas para uma nova educação passa, então, a ser o modelo organizacional baseado na cooperação, coletividade, associação, complementaridade, interdependência, compartilhamento e ajuda mútua daqueles que querem mudar os fins da educação.

A força do capital, das relações de poder e do lucro pode ser compreendida a partir do depoimento de um morador da cidade de Matinhos, proprietário do hotel em que nos hospedamos na ocasião da primeira visita. Quando perguntado o que ele achava da UFPR Litoral, posicionou-se contrário ao que prega e defende a universidade no que diz respeito à proposta de educação, aos cursos ofertados e, até mesmo, às características do público que nela estuda. Sua opinião é que, para haver o desenvolvimento da região de Matinhos, é necessário o surgimento de cursos como Medicina, Direito e Engenharias.

Atualmente a UFPR Litoral oferta à comunidade os seguintes cursos de Graduação: Artes, Ciências, Educação do Campo, Educação Física, Geografia, Administração Pública, Ciências Ambientais, Gestão e Empreendedorismo, Saúde Coletiva, Serviço Social, Agroecologia, Gestão de Turismo e Gestão Imobiliária.

Fica nítido também, em sua fala, a descredibilidade em relação aos trabalhos da universidade, bem como da dúvida dos resultados atingidos. Nesse sentido, é fundamental que a rede priorize o princípio da complementariedade e interdependência das ações, criando uma ligação sólida e recíproca de dependência em virtude das finalidades da educação. A rede representa uma forma de competir mais fortemente com as relações de poder e, com isso, possibilitar a sobrevivência dessas ações comunitárias, que têm caráter social e não visam ao lucro, mas sim ao bem-estar coletivo dos envolvidos.

Frente a essa situação, o que percebemos, com base no relato do morador, é que há um senso comum no seu posicionamento e também a falta de conhecimento do que está sendo construído dentro da universidade.

Os trabalhos visualizados nos encontros da ANE e, consequentemente, da proposta da rede visam ao compartilhamento procedimental das ações, o passo a passo do desenvolvimento de projetos e ações, o que facilitaria e estimularia o surgimento de outras propostas pela visualização esquemática das dificuldades e dos resultados, mas não somente isso, porque a comunidade local, que, na sua maioria, não tem relação direta com a universidade, precisa saber desse movimento educacional para poder apoiá-lo e defendê-lo.

Esse compartilhamento facilita também a compreensão de outros segmentos da sociedade que interferem diretamente nas propostas de ação da rede e que entendemos como aspectos secundários da educação, mas que definem o êxito das ações, como é o caso das questões políticas, fiscais, legislativas, logísticas, experiências pessoais e profissionais, contatos com lideranças, credibilidade do trabalho e, até mesmo, a aceitação do indivíduo promotor da ação pela comunidade.

Outra questão ligada ao compartilhamento é a ajuda mútua e a solidariedade do grupo da ANE, sendo que ações como a organização do histórico da rede e também da tentativa de viabilizar as informações a todos é uma maneira de dar condições de participação principalmente nas decisões de caráter coletivo. A solução encontrada pelo grupo foi a utilização de recursos tecnológicos e redes sociais que facilitam bastante esse tipo de trabalho, já que está acessível à grande parte das pessoas e não centraliza a manipulação da informação em um só membro, dando condições do qualquer um inserir ou modificar. Esse trabalho de facilitar e disponibilizar as informações, agenda e ações é feito por meio do *Facebook* e *WhatsApp*.

A respeito da logística e custeio de algumas ações, a rede também funciona como facilitadora na operacionalização dessas ações, isto é, o custeio de parte do transporte, alimentação e compra de materiais, entre outros gastos. Um exemplo de colaboração, nesse sentido, aconteceu pela mobilização e organização de uma rifa de produtos alimentícios, produzidos pelos próprios alunos, e vendida a um preço acessível a todos. A arrecadação desse dinheiro estava vinculada ao deslocamento dos alunos até uma comunidade indígena para uma ação.

A força da rede está na coletividade e isso se deu pelo processo de organização macro da ANE que se liga a diferentes propostas e ações no nível micro e que estão unidas por possuírem um ponto em comum: propor novas alternativas educacionais contra-

hegemônicas. Nesse raciocínio, a ANE e todos os envolvidos, professores e alunos em uma relação horizontal e centralizada, têm como responsabilidade a gestão no nível macro, dando principalmente o respaldo legal, organizacional, motivacional e logístico, para que, no nível micro, também em uma relação horizontal e descentralizada, alunos, professores e a comunidade se responsabilizem pela gestão e desenvolvimento das ações e dos projetos.

A horizontalidade nas relações e a divisão de tarefas parecem-nos ser fator decisivo para a participação coletiva das decisões da rede, como é o caso de um dos alunos que é responsável por coletar, organizar e publicar imagens e informações provenientes dos encontros da ANE nas redes sociais, por meio de um canal do *Youtube* (https://www.youtube.com/channel/UCJ0ZYwzs_Bapg93dXdgg0rQ), além de cuidar de questões burocráticas, como a necessidade de representação docente no curso de especialização, os documentos da universidade e a liderança e mediação dos encontros.

Outro assunto discutido, no primeiro encontro de que participamos, foi o esquema idealizado e construído pelos docentes e alunos, com base na história da ANE. O esquema, conforme explicação da professora Lenir, manifesta o raciocínio do caminho percorrido e a se percorrer pela ANE, os princípios a serem seguidos para se inserir no grupo e para concluí-lo e o formato que se pretendia dar ao curso para se atingirem os objetivos. Essa organização gráfica facilitaria também para que todos (professores, alunos, visitantes e admiradores) visualizassem aonde se queria chegar com o curso. A Figura 1 representa o que foi construído pelo grupo ANE:

Figura 1 – Representação da ANE – Alternativas para a Nova Educação

Fonte:

https://www.facebook.com/groups/431484667203137/?fb_dtsg_ag=AdymlI_CLUD65DbIYsMbWJ2R1YokcaEea6bcoWCxSxTsww%3AAdyve3NNNL5e3VkBQopmno2jQD1H6BDG3SblbtWWFqLkoA

A Figura 1 representa a intencionalidade das lideranças, o professor Valdo José Cavallet, a professora Lenir Maristela Silva e a psicóloga e educadora . Susan Cavallet, em formar um grupo heterogêneo, com pessoas que já se apresentavam de forma proativas nas suas comunidades. Como processo seletivo, os candidatos elaboram projetos e propostas de intervenção para serem desenvolvidos, caso ingressassem no curso.

Outro aspecto apresentado na Figura 1 diz respeito aos critérios de definição da equipe gestora para formação do grupo da ANE: interculturalidade, interdisciplinaridade, intergeracionalidade, interterritorialidade, interinstitucionalidade e interexperiencialidade. A reunião de um grupo de pessoas com diferentes culturas, disciplinas, territórios, gerações, instituições e experiências possibilitaria olhares múltiplos sobre o que se entende por educar e como fazer educação.

No centro do esquema, a colocação da expressão “alteração do paradigma educacional regional” foi explicada e exemplificada pelo professor Valdo José Cavallet, evidenciando que é da ação que surgirão reflexões para mudar a forma de pensar a educação, já que a constituição da práxis é que leva o sujeito a mudar: agir, refletir e mudar, como um ciclo infinito.

E, por último, estão os princípios, que, nas palavras da professora Lenir Maristela Silva, são eles que movem as pessoas a uma direção ou à outra. O princípio maior da ANE é se colocar contrário à exploração das pessoas, à opressão no pensamento e nas ações e à imposição de uma cultura da dependência e do consumo. Ainda nas palavras da professora, a proposta de educação pensada para a ANE é formar um olhar diferente para o mundo, construindo, nos participantes, princípios e valores capazes de desenvolver mulheres e homens autônomos, responsáveis, cooperativos, solidários e parte integral de um todo, que é a sociedade.

A construção de uma sociedade melhor, a formação de uma rede de colaboração e também a construção de um ideal de alternativas para a educação nos impressionou em vários quesitos, sendo o mais forte deles a segurança e confiança no que está sendo proposto como alternativa para a educação, além da credibilidade naqueles que comandaram essas iniciativas, transmitindo a certeza de que é possível fazer diferente.

Após a visita técnica na UFPR Litoral para coletar dados de pesquisa, saímos de lá com uma nova forma de olhar para a educação. Não há dúvidas do sucesso da rede, pois, juntos, somos muito mais que um só e, certamente, a idealização do aumento no número de ações, propostas e parceiros em todo o mundo é apenas uma questão de tempo, porque os

envolvidos com a rede também assumem a condição de persistentes, resilientes e resistentes à cultura da dominação.

Participar do 8º encontro da ANE provocou muitas mudanças. Voltamos para a nossa comunidade confiantes do real poder de transformação da rede de Alternativas para uma Nova Educação. E, assim, o rumo da pesquisa foi mudado e novas metas e objetivos foram traçados para o doutorado.

Embora não tenhamos participado do 9º encontro da ANE, realizado em uma chácara próxima à cidade de Matinhos-PR, em meados de dezembro de 2017, todas as informações desse encontro foram relatadas, quando participamos do 10º encontro da ANE, em conversa com uma das idealizadoras e também organizadora da ANE, a psicóloga e educadora Susan Cavallet. Ela relatou que esse encontro foi um passo importante na consolidação da ANE, pois tinha como propósito levar os integrantes do grupo a compreender o mundo e se compreender no mundo. O encontro foi organizado em etapas e esquematizado em um mapa conceitual. O primeiro momento foi de aproximação entre as pessoas; o segundo foi de identidade dos alunos e professores com o projeto ANE; o terceiro momento foi o resgate do percurso do curso até aquele momento, levantando os valores e princípios, e, por último, no quarto momento foram traçadas metas e ações para o ano de 2018.

No relato da psicóloga e educadora Susan Cavallet, surgiram do 9º encontro da ANE propostas de construção de definição do que seria ANE – Alternativas para uma Nova Educação; o referencial teórico a ser adotado e estudado pelos alunos, que fosse capaz de defender o que estava sendo desenvolvido como prática; a organização dos grupos regionais de estudo e apoio nas ações; e o formato e organização do trabalho de conclusão do curso de pós-graduação.

Participar do 10º encontro da ANE, no dia 10 março de 2018, foi primordial para compreender os relatos da psicóloga e educadora Susan Cavallet sobre a efetivação das ideias identificadas pelo grupo de alunos e professores. Foram criados, então, os grupos regionais que assumiram papéis de construir a definição do que seria ANE – Alternativas para uma Nova Educação; investigar, apresentar e estudar o referencial teórico a ser adotado pelo grupo; e organizar as ações que estavam sendo desenvolvidas, criando a rede de apoio.

Nesse encontro, a abertura foi feita pelo professor Valdo Cavallet, estando todos sentados em círculo. Em suas palavras, ficou forte a ideia de que são as ações que conectam as pessoas, formando, com isso, grupos de interesse, cuja intenção está em modificar algo. Os encontros da ANE, nesse sentido, devem ser momentos de compartilhamento dessas ações, o que faz com que os encontros sejam interessantes, pois as pessoas olham para o que fizeram e

verbalizam, olham para o que os outros fizeram e analisam e olham para como agiram e modificam suas próprias práticas.

Ainda de acordo com o professor Valdo Cavallet, os encontros são os momentos de fortalecer o pensamento de que nenhum de nós é mais importante que todos nós juntos. A formação dos grupos regionais da ANE[6] é a parte de um todo muito maior, representado na CONANE, que é o momento de união de todas as ideias em alternativas para uma nova educação no nível nacional.

Nesse mesmo encontro, a professora Lenir Maristela Silva destacou que a continuidade dos projetos nos núcleos regionais se dá pelo pertencimento de cada um com as propostas de ação do grupo. Sem a apropriação individual com as intenções do grupo, seria difícil a realização de um trabalho coletivo.

Com relação à organização dos grupos regionais, a professora Lenir fez uma colocação importante, de que a ANE está nas pessoas e não nas instituições. Logo, não faria sentido restringir as ações ao espaço físico da UFPR Litoral ou a qualquer outro espaço físico. E, para realizar os encontros, seria preciso disposição das pessoas.

O 10º encontro da ANE foi o momento de apresentação das autoavaliações dos alunos, organização das informações do encontro anterior, apresentação das demandas e encaminhamentos para a formação dos grupos regionais, arquitetados de maneira estratégica pela participação de ações, territórios específicos e lideranças nos grupos, o que facilitou a mobilização e comunicação dos integrantes. Ficou definido também que os núcleos regionais teriam grupos no *WhatsApp*, para facilitar as informações, definir planejamento estratégico das ações, ampliar a participação de outras pessoas, aumentando a quantidade de pessoas que acessariam às ideias da ANE, definir atribuições, estabelecer as coordenações locais para organizar as ações e estimular a apropriação da comunidade do significado da ANE.

Na sequência do encontro, o professor Valdo Cavallet organizou um quadro com base no 9º encontro da ANE, em que foram traçados cinco objetivos metodológicos a serem atingidos:

1. Todos os alunos deveriam saber apresentar a ANE – Alternativa para a Nova Educação;
2. Promover-se a integração gradativa das ações da ANE aos documentos oficiais e currículos das escolas e instituições de educação;

[6] Durante o 9º encontro da ANE, ficou decidido que o grupo se dividiria em outros grupos menores, cujos integrantes se aproximariam para colaborar com as ações, promoveriam reuniões entre os encontros oficiais da ANE e formariam encontros para estudar as bibliografias apresentadas.

3. Informar e integrar as comunidades onde estavam sendo desenvolvidas propostas de educação com os princípios da ANE;
4. Divulgar as ações como forma de apropriação e também como desencadeadora de outras ações vinculadas à ANE;
5. Os alunos da ANE deveriam apresentar suas propostas como forma de compreender o que está sendo pensado como educação e, também, se conectar a outras pessoas que não participam dos encontros.

Participamos do 11º encontro da ANE, que ocorreu em dois dias de atividades. Iniciou-se na sexta-feira, 06 de abril de 2018, com a palestra do militante e professor de história Narciso Peres, integrante dos *Humanos Vermelhos*, que falou sobre o tema: "Golpe nunca mais". Em seu discurso, Narciso falou sobre o golpe de 2016 contra a presidenta petista Dilma Rousseff, trazendo como pauta os seguintes itens:

- Democracia é o governo em que o povo exerce soberania e golpe é a derrubada ilegal do poder exercido pelo povo;
- Direita é quem luta pela manutenção das relações de poder e pelo capital, e Esquerda é quem quer a igualdade de direitos e a distribuição das rendas;
- Os golpes, ao longo dos tempos, se estabeleceram para o desmantelamento dos direitos adquiridos e o capital passou a ser o grande responsável pela desigualdade;
- A consciência por meio da informação, fatos e ações, e resistência como o passo seguinte à consciência;
- A insatisfação da classe dominante e o ódio sobre aqueles que lutam para reduzir a desigualdade. As classes oprimidas, quando atendidas com políticas afirmativas, são criticadas: nordestinos, indígenas, negros e pobres. Os fatos não estão isolados, são históricos e contextualizados;
- A educação comunitária e anti-hegemônica como forma de construir pensamento crítico e levantar a bandeira da reconquista dos direitos;
- A luta por um Brasil melhor é de todos.

No dia 07 de abril de 2018, ocorreu o 11º encontro dos alunos da ANE na UFPR Litoral. A abertura foi realizada por Susan Cavallet, que discursou sobre construção da ANE como uma prática autogerada. Em suas palavras, a psicóloga e educadora declarou que fazemos parte do grupo denominado ANE, no qual as pessoas são socialmente interdependentes, participam das discussões e tomadas de decisão, partilhando ideias e práticas, que são definidas pela comunidade de alunos, professores e participantes. A construção dessa proposta de alternativa para a educação é processual e lenta, sendo sua

história e memória o sentido da luta e da superação das dificuldades. Assim, a força da ANE está na caminhada que todos percorreram.

É fundamental construir uma identidade a partir da apropriação das pessoas do grupo com o processo histórico, o que justifica que as ações não são ao acaso, mas sim direcionadas a atingir os objetivos que são pensados para o curso. E, nesse compartilhamento das mesmas ideias, surge o sentimento de pertencer, de fazer parte e ser importante para o grupo. Surge também a necessidade das pessoas de estarem juntas, construindo algo junto, assumindo o compromisso mútuo das tarefas que são estabelecidas pelo grupo. E é, nesse sentido, que o trabalho coletivo exige regras, ritos, atitudes, reflexões e metas, como forma de autorregulação das ações.

Finalizando, Susan Cavallet reafirmou que a ANE está sendo construída coletivamente por várias mãos, na certeza de que sabemos aonde queremos chegar.

Para contextualizar a ANE e as atividades do encontro, uma vez que estava participando do encontro um grupo de alunos e docentes do Departamento de Educação da USP – Universidade de São Paulo, o professor Valdo Cavallet apresentou a formação dos cinco núcleos territoriais ou regionais, que têm como missão dissipar o que é a ANE. Tal ação teria como intenção ampliar a rede de comunicação e compartilhamento das propostas e ideias em educação.

Para o professor Valdo, é fundamental a continuidade das ações, somente assim elas se expandirão. Para que a ANE se amplie em ações, é necessário que haja mais cooperação e coletividade dos alunos no sentido de se ajudarem mutuamente. Nesse sentido, ficou estipulado que reuniões dos subgrupos ou núcleos regionais deveriam acontecer em um período de tempo mais curto para que as ideias não se perdessem. Na fala da educadora Lenir, os subgrupos potencializam as ações pela proximidade e o fortalecimento das pessoas se dá pela sensação de apoio e solidariedade. Os subgrupos seriam uma forma de continuidade pelo apoio às novas turmas da ANE. Dessa forma, a reunião dos núcleos são possibilidades de se encontrarem para discutir as ideias, definir metas e ajudar nas ações.

A organização das pessoas deu-se pela proximidade territorial e também ideológica. Os núcleos se reuniriam e se aproximariam para discutir teorias, lançar novas propostas e trazer outras pessoas para construir e constituir a ANE, proporcionando sua continuidade.

Na fala da psicóloga, a organização dos núcleos se daria pela necessidade de apoio, que exige o princípio de que a ANE é uma comunidade e segue vários princípios: solidariedade, cooperação, integralidade... E ainda que a mobilização se faz por aqueles que

querem estar juntos pelo ideal de realização, ou seja, as pessoas devem se juntar pela causa da educação.

Como proposta dessa formação de núcleos, o professor Valdo lançou a ideia de se formar um núcleo da ANE em São Paulo, expandindo a ideia de alternativas para uma nova educação em outros territórios que não no Vale do Paraíba.

No Núcleo 1 de Curitiba- PR, o aluno Landir e a aluna Daniela falaram da dificuldade do agir coletivamente, da necessidade de apoio nas intervenções e de que a melhor forma de mostrar a ANE não é no discurso, mas nas atitudes. Em suas palavras, o aluno Landir destacou que não adianta falar sobre os problemas na comunidade e não agir sobre eles. Ressaltou ainda que suas ações na aldeia de índios guaranis buscam propiciar a sobrevivência do povo indígena.

No Núcleo 2 de Curitiba-PR, foi apresentada a ideia de o grupo representar a ANE na formação continuada em escolas da região de Curitiba. Essa proposta foi feita pelos alunos Zeca e Suzane, sendo que, na organização das ações, a primeira destas seria de pensar as práticas da instituição, formas de modificá-las e maneiras que poderiam transformar as relações dentro da escola. Outra proposta colocada pelo grupo diz respeito à construção de um esquema organizacional (calendário/cronograma/ações) divulgado nas redes sociais, para que seja melhor visualizada a proposta, apontando para: local, horário, público, colaboração e ações do dia. Tal esquema facilitaria a organização das pessoas para ajudar na proposta.

No núcleo de Matinhos, o aluno Reginaldo apresentou como estratégia o mapeamento de ações que poderiam fazer parte das Alternativas para uma Nova Educação, sendo que a tarefa do grupo era de definir as ideias que se assemelham aos ideais da ANE e, por meio de um mapa, apontar onde os movimentos educacionais estão atuando, quais ações estão sendo realizadas e divulgar essas informações para que os alunos saibam como e onde podem intervir.

Nas colocações do professor Valdo, o papel do grupo é de extrema importância, pois várias são as propostas de educação que se encaixam no contexto da ANE e que necessitam de apoio e colaboração para sua continuidade. Logo, a responsabilidade desse mapeamento construído pelo núcleo de Matinhos é de identificar-se, entender-se e organizar-se para agir.

No núcleo 3 de Curitiba-PR, foi destacada a participação da ANE na Semanas Pedagógicas. De acordo como os alunos Márcio e Márcia, a intenção do grupo era de atuar nas formações e ações contínuas nas escolas, apresentando a ANE como uma forma de pensar e modificar as práticas nas escolas. Durante a Semana Pedagógica, foram apresentados os princípios da ANE e cogitou-se a possibilidade de acesso desses professores

da rede de educação na nova turma de pós-graduação em Alternativas para uma Nova Educação.

O núcleo 4 de Curitiba-PR ficou com a responsabilidade de apresentar o entendimento do grupo do que é a ANE. Como procedimento, o núcleo 4 de Curitiba montou e enviou para os outros núcleos uma tabela, com vários apontamentos, que deveria ser discutida nas reuniões locais e ser completada com todas as informações solicitadas e devolvida para categorização e organização das respostas.

As discussões se prenderam principalmente nos princípios da ANE, nos documentos gerados nos encontros, nos relatos de experiência e nos processos e procedimentos nas ações. Como apontamento final do núcleo, a ANE tem grandes dificuldades para combater o modelo de educação vigente, mas surge como uma possiblidade de modelo diferente que caminha paralelamente.

O grupo também apresentou a tese da Dra. Tathyana Gouvea da Silva Barrera como um dos trabalhos que darão base para a construção do conceito do que é ANE, destacando principalmente a questão do tempo, espaço e a organização escolar no que se refere às relações de poder e saber.

No posicionamento da professora Lenir, as autoavaliações dos alunos dão um sentido bem interessante do que se pensa sobre a ANE, principalmente da dificuldade de se compreender que ela é autogerada, que não se propõe, durante os encontros, a dar aulas teóricas, embora não abdique da teoria como requisito de evolução do aluno.

Ainda a professora menciona que os coordenadores recomendam aos núcleos que se reúnam para estudar sete grandes autores e acrescentem, no mínimo, mais três. Os sete autores foram apontados no 9º encontro da ANE, seguindo, para isso, critérios como: a legitimação de conhecimentos que contribuam com os princípios da ANE, a experiência de vida das lideranças e o posicionamento político e ideológico dos autores. De acordo com o professor Valdo, os autores com os quais a ANE mais se identifica são: Paulo Freire, Edgar Morin, Celso Vasconcelos, Rubem Alves, Claudio Naranjo, Humberto Maturana e José Pacheco. Sobre esses autores, o principal olhar que se deve ter está no que eles trazem como contribuição para uma nova alternativa educacional e o quanto esses autores têm contribuído, de forma direta e indireta, como inspiração ou como exemplo para o desencadeamento de propostas em educação.

Estivemos também presentes no encontro da ANE que ocorreu no dia 05 de maio de 2018. Todos felizes em se reencontrar, alunos, professores, convidados e simpatizantes com o movimento, e a educadora Suzan iniciou uma ação de integração, em que todos nós estamos

abraçados uns aos outros. Participaram do ritual com movimentos corporais simples e falamos palavras de boas-vindas e desejamos um ótimo dia, com sabedoria e esperança. Após a integração, sentamos em círculo para a fala do educador Valdo, que relembra que não há saberes mais nem menos, mas sim saberes diferentes. Não podemos nos iludir que estamos acima daqueles que não foram à universidade, que não frequentaram nenhuma escola e que não se apropriaram de conhecimentos que estão nos livros didáticos. O sábio é aquele que se coloca na mesma condição de igualdade para discutir um problema da vida real e que compreende que todos somos importantes e necessários para resolvê-lo.

Em seguida, o professor explicou para todos o sentido da igualdade e dos critérios no processo seletivo para ingressar na ANE – Alternativas para uma Nova Educação. A igualdade, como princípio da ANE, está na condição dos princípios de interdisciplinaridade, como sendo a docência compartilhada entre os vários pensamentos e formações; interinstitucional, a união e integração das instituições de todos os sentidos para lutar por um bem comum; interculturalidade, a união e integração das culturas possibilitando visões diferentes sobre o mesmo ponto; interterritorialidade, que dá a condição de agir sobre toda uma região ampliando a atuação e a possibilidade de mudança territorial; interexperiencialidade, a conexão de diferentes experiências como forma de construir uma nova visão sobre o mundo.

O princípio da igualdade leva ao equilíbrio coletivo, que pode ser a garantia da conexão de todas as intercondições. O diferente dá condições de novas visões sobre o mundo, logo, as pessoas que olham para um mesmo problema sob variadas perspectivas se conectam para tentar resolvê-lo.

Na fala do educador Valdo, atuar em rede, proporcionar a participação ativa no processo de intervenção e reunir o maior número de variáveis viabilizaria uma ação mais organizada, efetiva, fortalecida e consistente. Não se pode excluir nenhuma possibilidade ou visão de mundo, seja pela idade, condição social, cultura, território ou experiência, e é nesse sentido que surge a necessidade da formação e organização dos núcleos regionais. As ações dos alunos e docentes estavam acontecendo de maneira pontual e isolada. Por isso, a criação dos núcleos regionais possibilitou a integração de pessoas que tinham os mesmos propósitos, fortaleceu as ações que já vinham sendo desenvolvidas e também permitiu que surgissem outras ações, pois as pessoas dos grupos acabaram organizando encontros em outros horários para discutir conhecimentos e compartilhar experiências.

Nesse mesmo encontro, a educadora Lenir apresentou para alunos e professores a confirmação das datas: 28, 29 e 30 de junho de 2018, como sendo o último encontro. Nesse

período, seria então realizada a III CONANE Caiçara na UFPR Litoral, localizada na cidade de Matinhos-PR.

Tivemos a oportunidade de participar da III CONANE Caiçara, que foi o momento de finalização do curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, com a apresentação dos memoriais de forma diversificada e criativa, a oportunidade de compartilhamento de ideias e ações em educação e o momento de traçar novas demandas e perspectivas para todo esse movimento educacional.

Estariam os núcleos regionais responsáveis por apresentar suas ideias da maneira que achassem conveniente, porém deveriam seguir alguns critérios: tempo de apresentação de 60 minutos, indicação, em suas reflexões, de pelo menos um dos autores trabalhados durante a ANE (Paulo Freire, Edgard Morin, Celso Vasconcelos, Rubem Alves, Claudio Naranjo, Humberto Maturana e José Pacheco), apresentação de suas experiências nos núcleos, relacionando com o referencial teórico adotado, e participação nos trabalhos dos outros núcleos.

A III Conferência de Alternativas para uma Nova Educação – CONANE Caiçara foi uma verdadeira experiência de alternativa educacional. O encontro tinha como intenção a exposição dos núcleos regionais, que apresentariam suas experiências em alternativas para a educação e o embasamento teórico; teriam um momento de articulação das pessoas que representam e fazem parte da CONANE no âmbito nacional; realizariam uma discussão das demandas e idealizações para a formação da rede de colaboração; e também lançariam as próximas metas para o ano de 2018 e 2019, momento esse que antecede o encontro nacional da CONANE, com previsão para meados de 2019.

O que nos chamou mais a atenção, nesses três dias de compartilhamento, foi a exposição dos núcleos regionais vinculados à ANE. A maior evidência de uma alternativa para uma nova educação está na convivência amorosa entre os participantes, na postura curiosa e aberta que assumiram os debates e discussões que traziam em seu contexto, na possibilidade da mudança e na provocação de que é na ação-reflexão-ação que se muda o mundo.

Identificamos, no formato da III CONANE, que as competências técnico-científicas exigidas dos alunos não superaram aquelas relativas ao desenvolvimento do ser humano integral. Observamos que solidariedade e amorosidade andaram juntas nas relações educativas, condição essa que contribuiu significativamente para a construção de um ambiente agradável e favorável às trocas de conhecimentos e experiências de vida, propiciando um sentimento de alegria.

Identificamos esse mesmo sentimento disseminado na III CONANE, em Freire (1996). Em seu texto sobre a *Pedagogia da Autonomia*, o autor coloca que o aprender exige alegria. A alegria, para ele, é resultado da conexão com a nossa vitalidade, com o potencial de um grupo unido numa luta comum, pessoas próximas umas das outras pela mesma causa, sentido de estar junto para aprender com o outro, vinculados pelos laços afetivos. E foi esse o ambiente que possibilitou a aproximação das pessoas e desencadeou tantas alegrias, principalmente pela esperança de que mudar é possível.

A mensagem que levamos das exposições dos alunos da ANE é de que as mudanças estão nas atitudes de cada um de nós, em querer algo diferente para a educação, para a condição humana e o planeta Terra. De outra maneira, a III CONANE foi o momento de articulação das lideranças que comandam ações direcionadas ao movimento de alternativas para uma nova educação em âmbito regional e nacional. Nas discussões coletivas, ficou evidente a necessidade de ampliação da rede de compartilhamentos e apoio das ações, estimulando o surgimento de novas iniciativas. Para isso, definiu-se uma maior divulgação dos trabalhos e resultados por meio de redes sociais e exposição das ideias da ANE nas escolas e instituições de ensino públicas e privadas. Além disso, foi determinada a elaboração de um plano de ação para ajudar propostas alternativas de educação que são atacadas por órgãos ou instituições públicas e/ou privadas, que têm como objetivo, minar ou finalizar tais iniciativas. Como ação, definiu-se a realização de visitas técnicas para deixar em evidência a proposta educacional.

Tarde ensolarada, feliz e com muitas expectativas. Assim resumimos o fechamento da III CONANE Caiçara, um momento de muitos sentimentos e aspirações de futuro. Para os alunos da turma iniciada em 2017, o final de uma jornada chamada ANE. Estavam emocionados pelo término do curso, mas felizes pela experiência de vida que passaram na UFPR Litoral e pela esperança de continuar fazendo parte da ANE, afinal, nesse mesmo dia, ocorreu o lançamento das próximas ações e metas para os anos de 2018 e 2019 e o encontro nacional da CONANE, em meados de 2019, pela educadora Sônia Goulart.

Outra questão apresentada pelo professor Valdo e pela professora Lenir foi o lançamento da próxima turma que passaria pelo processo seletivo no mês de agosto de 2018, iniciando as atividades no mês de outubro desse mesmo ano. Na ocasião, foi feito o convite para que os alunos que estavam se formando pudessem participar dos encontros da nova turma, contribuindo com as discussões, mas muito mais, continuar fazendo parte dessa rede de solidariedade chamada Alternativas para uma Nova Educação.

4.4 A FORÇA DE UMA REDE DE EDUCAÇÃO

Na tentativa de explicar o que entendemos como Rede de Alternativa para uma Nova Educação, trataremos de várias experiências de que participamos nos anos de 2017 e 2018. As experiências educacionais a que nos referimos são: os encontros da ANE (Alternativas para Nova Educação) na cidade de Matinhos-PR; os Seminários Heliópolis Bairro Educador (UNAS Heliópolis-SP), realizados em 2017 e 2018; a CONANE Caiçara, realizada em julho de 2018 na cidade de Matinhos-PR; e a participação na ressignificação e formação em três escolas da cidade de Arujá-SP.

Nas ocasiões, deparamo-nos com modelos e propostas que se autodenominavam alternativas por vários motivos: a idealização de uma educação global e humanística, a idealização de uma educação que atenda a todos, o planejamento de ações que levem os sujeitos a se emanciparem e o desenvolvimento de propostas cuja intenção é de mudar o mundo. A partir dessas experiências, consideramos que a maior das descobertas sobre a rede de colaborações veio com a visita à UFPR Litoral para coleta de dados do doutorado, com as conversas com o professor Valdo e com a professora Lenir.

Buscamos agora interpretar o sentido dessa rede de colaboração. O raciocínio arquitetado para entender a palavra *rede* foi por meio de uma analogia com outra experiência de vida que tivemos durante uma pescaria no ano de 2018, quando conhecemos o senhor Miguel, morador de uma cidadezinha à beira do rio Paraná (interior do estado de São Paulo). Conhecido como Miguel da rede, é artesão e pescador, hoje com seus 87 anos, tece redes desde menino. A profissão de redeiro (artesão que constrói redes) fora herdada do pai e do avô. Em suas histórias e "causos" de pescador, ele contava que constrói suas redes a partir de um único fio, iniciando com o travão ou primeiro nó, que é bem simples de se fazer, mas muito importante, pois é dele que se estrutura todo restante da rede.

Esse mesmo fio é entrelaçado e conectado em outros pontos, formando a malha, e a sequência de malhas, com suas aberturas regulares, formam o tecido. Em sua sabedoria, o senhor Miguel enfatiza que cabe ao redeiro definir o tamanho de sua rede, e ele a define pela necessidade da pescaria, o tipo de peixe que se quer pescar e a habilidade em lidar com ela em cima da canoa. O motivo para construir redes está na eficiência que ela tem durante a pescaria, e uma de suas maiores alegrias é ver o resultado de seu trabalho: a rede.

Entendemos que as experiências que vivenciamos na CONANE Caiçara, os encontros da ANE em Matinhos-PR, os Seminários da UNAS de Heliópolis e os trabalhos de

ressignificação em Arujá-SP são nós já consolidados, e o fio que tece a rede é o ideal de alternativa para a educação.

O travão das Alternativas para uma Nova Educação, um dos nós fundamentais, foi dado em 2013 por educadoras: Sônia Goulart, Ana Julia Zaks, Fatima Vidal**,** Raisa Moura, Talita Porto dos Anjos, Tamine Cauchioli Rodrigues, que idealizaram a CONANE ocorrida em Brasília-DF. O motivo que levou essas educadoras a realizarem o travão está na insatisfação e indignação do que está sendo apresentado como educação, mas também com o seu resultado e a possibilidade de uma educação integral.

Outro nó importante foi dado com a participação do professor Valdo Cavallet na I CONANE, que se conectou com a UFPR Litoral por meio da idealização da ANE, que, por conseguinte, se conectou com os trabalhos da UNAS de Heliópolis.

As malhas estão sendo construídas pelo entrelaçamento desse ideal de educação, em diferentes lugares e comunidades e por ações transformadoras. A força de cada nó se dá pela busca das pessoas envolvidas em conquistar uma educação mais humana, igualitária, politizada e integral.

Tanto a rede do artesão quanto a rede tecida pelas Alternativas para uma Nova Educação exigem uma organização sistematizada. O primeiro passo do artesão é tomar a decisão de fazer sua rede e dar o travão, o que, na alternativa para a educação, foi contagiar pessoas com um ideal de educação que acenda a esperança para o futuro do país.

O artesão entrelaça o fio de forma que os nós juntos fortalecem toda a rede. Nas Alternativas para uma Nova Educação, o fortalecimento da rede se dá no envolvimento dos indivíduos e instituições pelos mesmos ideais, princípios e valores, e, juntos, pautados nas relações democráticas, colaborativas e participativas, se apropriam de fins educacionais que buscam o rompimento das relações de poder e do capital e valorizam a cultura popular regionalizada.

Ter uma rede forte não é tê-la na condição de inflexível; pelo contrário, em ambos os casos é imprescindível que as estruturas das redes sejam flexíveis. Em alguns momentos, deve se curvar e dobrar com facilidade; em outros, moldar-se e tomar formas e formatos diferentes. São muitas as forças que agem sobre a rede e a rigidez a tornará suscetível ao rompimento e, consequentemente, à descontinuidade.

Ao construir sua rede, o artesão lida com carinho e cuidado de cada um dos nós, pois nenhum deles deve ser considerado mais importante que outro, afinal, somente juntos e fortes, os nós constituirão o equilíbrio do tecido. O que percebemos é que, na alternativa para a educação, os nós foram constituídos por meio das relações que primam pela

horizontalidade, reciprocidade e diálogo, que se sustentam pela vontade e afinidade dos envolvidos com os fins educacionais idealizados. Logo, nenhuma ação é mais importante que outra e todas juntas contribuem para o equilíbrio dessa rede.

Entendemos que o equilíbrio está intimamente ligado à sua dimensão: o tamanho da rede é definido pelo artesão, no entanto, quanto maior seu tamanho, mais difícil de manter esse equilíbrio, de controlar suas mudanças, de prever a resistência dos nós e de se controlar.

É fato que a decisão de determinar o tamanho da rede é do artesão, já que sua experiência de vida ajuda bastante nessa decisão, principalmente porque ele não se esquece dos insucessos no trabalho com uma rede mal construída, o que o força a pensar sempre nos fatores que determinam sua dimensão: a necessidade em ter a rede, a capacidade que ela suporta e sua habilidade em lidar com ela. Mas o artesão é sábio nas suas decisões e, com a dificuldade de lidar com a rede devido ao seu tamanho, ele a divide em várias outras redes e resolve seu problema. O fato de seccionar a rede não a torna vulnerável ou menos eficiente, pois, assim, ele pode pescar em mais lugares.

As Alternativas para uma Nova Educação estão se ampliando de tal forma que não é mais possível estar em um único local, organizado e gerenciado por uma única pessoa. Várias outras redes poderão ser confeccionadas, como é o caso da ANE Paulista, criada a partir da participação de um aluno no programa de Pós-Graduação da ANE em Matinhos-PR. Com a divisão das redes em partes, o que as manterá conectadas são os ideais, valores e princípios de educação integral.

Construir uma rede de alternativas para a educação não é tarefa fácil, nem rápida; ao contrário, é um grande desafio que exige experiência de vida, paciência e vontade de querer mudar. Assim como o artesão, faz-se necessário prever o tamanho da rede, conforme as necessidades, as capacidades e as habilidades, e, para manter o equilíbrio, é primordial resgatar, dia após dia, os princípios pelo qual se está lutando.

Apesar de todos os desafios que a vida proporcionou ao artesão Miguel, ele se sente um vencedor e fala com orgulho de sua profissão, que, de antemão, fora herdada do pai e do avô. Diz ainda da quantidade de gente que ele ensinou a tecer rede, não deixando apenas em suas mãos a responsabilidade de uma arte tão bonita. Assim, muita gente tece suas redes e ensina outras pessoas a arte do senhor Miguel.

Temos a convicção de que muitos serão os artesãos desse ideal de alternativa para a educação, que levarão, com propriedade e orgulho, essa proposta de luta contra a desigualdade social, a opressão de homens e mulheres e a decadência da pessoa humana. Pensamos que a ANE seja a oportunidade de ensinar outros a tecerem suas próprias redes e,

assim como o senhor Miguel, não ficarão com toda a responsabilidade de uma arte tão bonita. Os resultados em outros lugares já estão surgindo, visto que fomos contagiados profundamente com tudo isso, o que afetou diretamente nossa vontade em querer mudar a educação.

Outro resultado que nos confirma o poder de transformação da rede ANE pode ser percebido e compreendido na autoavaliação realizada pelos alunos em março de 2018 por um formulário on-line. Uma das questões apresentada para os alunos foi: B - Na rede ANE que você tem ajudado a criar é inerente a troca e a solidariedade. Como você avalia suas contribuições para ajudar os colegas?

Encontramos nas respostas várias evidências de que o que está ocorrendo da ANE é uma proposta de educação global e humanística que atende diferentes necessidades e individualidades, cujo envolvimento das pessoas não estão apenas nos discursos, mas nas reflexões e nas ações. A seguir as respostas dos 47 alunos que responderam a autoavaliação até a data que foi definida como limite pela coordenação:

1. O grupo tem me acolhido e ajudado a entender a importância que tenho no processo das novas alternativas.
2. Através de relatos de experiência de mediação em conversas e de ideias construídas coletivamente.
3. Tenho participado dentro de minhas possibilidades das ações de colegas e mantendo minha participação social nos movimentos comunitários, como sempre fiz.
4. Sim, nós colaboramos seis meses no projeto COAMAR levando e praticando a capoeira com as crianças e todos os envolvidos, foi uma experiência muito valiosa, pois houve uma troca de saberes entre os projetos.
5. Acredito que sim compartilhando as minhas experiências e me colocando a disposição para ajudar sempre que sou solicitada.
6. Acredito que as trocas de experiências foi uma das coisas mais importantes, a amizade construída e a troca com os colegas reafirma que as pessoas aprendem umas com as outras.
7. Na diferença aprendemos que não há saberes maiores e os resultados são muito mais construtivos. Ainda considero que contribui pouco.
8. Acabei mais aprendendo e refletindo sobre as minhas práticas e realidade.
9. Boa, contribuo sempre que posso com o grupo e nas atividades.
10. Acho que pude contribuir o máximo que podia dialogando, trocando e atuando nos projetos dos colegas onde tive condições de participar.

11. Na rede tenho contribuído pouco, acredito por vergonha ainda...aff! Eu acredito que sim, sempre que pude estar em uma vivência eu fui. Se não me enganos fomos em umas 8 vivências.
12. Cada encontro me ensinou muito mais do que eu aprendi nos últimos anos.
13. Sim, sempre que possível. Tentei, através do meu interesse em valorizar pessoas, levar por intermédio da arte uma opção a mais de educação, com respeito as ações em que participei e aos colegas que lideravam essas ações.
14. Estou disposta a colaborar sempre que possível... Já participei de ações na prática, o que para mim rendeu bons aprendizados, e também sempre colaboro com troca de materiais, dicas, quando posso contribuir
15. Acho que mais do que contribuir para ajudar meus colegas, eu mesmo preciso me auto ajudar a me 'desconstruir' de certos problemas que carrego comigo, como por exemplo, os meus egos e vaidades.
16. Avalio como positiva, participei de algumas ações de forma bem engajada, sempre com bons resultados, me dispondo a ajudar e fortalecendo as ações.
17. Penso que nos momentos de troca e vivências coletivas, contribuo para a ampliação de possibilidades e ideias de efetivação das ações.
18. No projeto vagalume, da colega Priscila, pudemos vivenciar o trabalho que ela realiza na região de São José dos Pinhais, além de termos utilizado o espaço de sua chácara para debatermos questões sociais, políticas e culturais, o que gerou novas ideias para os projetos de várias pessoas.
19. Minhas contribuições foram discretas, mas para mim com grande significado, foi devido a rede da ANE tive a oportunidade de trabalhar na prova Brasil, vendo de perto a situação de nossas escolas em seus diversos níveis.
20. Ainda não consegui ajudar muito. Minhas trocas têm sido mais com colegas de Morretes, como a Roana e o Instituto e também consegui participar da ação da Márcia em Paranaguá.
21. Minha maior dificuldade é a distância das ações em Matinhos. Minhas contribuições primeiramente se fazem pela participação com apenas uma falta e uma saída na metade do período por questões de mal estar, acredito muito que nossa presença e nossas colocações e depoimentos sempre agregam valor nos contextos de alguma forma;
22. Também sempre me coloquei disponível para auxiliar meus colegas em suas atividades de campo, estas, de maneira alguma somente para cumprir protocolo, as

participações se deram no intuito de crescimento pessoal e colaboração pelo muito que sempre recebi dos mesmos em nossos encontros. Sinto que está é parte que mais tive dificuldade neste processo.

23. Não sei se consegui fazer tudo que poderia fazer para auxiliar nas ações dos companheiros. Tenho contribuído mais virtualmente do que pessoalmente, sempre que lembro ou vejo algo que possa contribuir com o grupo compartilho no whats ou face.
24. Participei da ação do Will da horta e os Labirintos Lúdicos da Camila, estive aberta a conhecer outras possibilidades.
25. Tentei propor ações em conjunto com outros colegas, mas os meus horários e deles não eram compatíveis. No dia a dia não tenho conseguido acompanhar as ações por questões geográficas e econômicas, estou morando em Florianópolis e a pouco consegui emprego.
26. Sempre que tenho oportunidade auxílio nas dúvidas que o colega apresenta! Ainda incipientes, mas pronto para ajudar.
27. Sinceramente, acredito que tenho mais recebido ajuda do que ajudado. Preciso melhorar nisso. As discussões têm se intensificado desde o ano passado. Os coletivos estão mais fortalecidos.
28. O que mais acalenta o meu coração é a prática do "deboísmo" entre os integrantes do grupo. Pessoas que propagam a paz sem julgamento, uma troca de conhecimento de uma forma leve e gostosa de saborear.
29. Acredito que contribuo com ideias e experiências de forma positiva.
30. Sim, devido as minhas condições profissionais só puder contribuir com os que estavam mais próximos a mim.
31. Numa auto análise me senti uma pessoa com poucas contribuições a dar aos meus colegas levando em consideração o que eles propuseram e o que conversamos nos encontro e por isso de certa forma me julguei desnecessária na maioria das atividades.
32. Através de diálogos com os colegas da ANE e com a Secretaria de Educação de Paranaguá para realizar algumas atividades no decorrer deste semestre.
33. Penso que a minha colaboração e participação enquanto mãe educadora é no sentido de empoderar estimular na prática para uma mudança.
34. Auxiliei nas ações de alguns colegas, mas sem dúvidas tentarei contribuir mais.

35. Contribuí com meus colegas menos do que deveria, participei de duas atividades, muitas vezes deixei de participar de atividades em função do meu trabalho, mas outras atividades eu poderia ter reservado um espaço para contribuir.
36. Avalio como mediana, não tenho ido a todos os encontros que pretendia, entretanto participo ativamente da troca de ideias e saberes.
37. De certa maneira procuro contribuir compartilhando minhas leituras e experiência com formação de educadores e também procuro escutar e valorizar a experiência de meus colegas.
38. Dentro da rede da ANE avalio que a minha participação e contribuição nas ações tem deixado a desejar. Avalio que contribui menos do que poderia.
39. Minhas contribuições para com os colegas são minhas vivências e experiência vividas no projeto que venho desenvolvendo.
40. A rede que criamos foi fundamental primeiramente pelo apoio emocional que tivemos nos "recarregando" para voltar a nossa rotina.
41. Quanto as contribuições nos projetos dos colegas me coloquei disponível para quem tivesse interesse e fui participar e aprender em algumas ações deles. Algumas vezes eu quis participar e ajudar, mas não consegui por conta do tempo.
42. Precisei do auxílio de uma colega para a minha ação em relação ao espaço e fui recebida de braços abertos. Todos os colegas foram muito solidários. A única coisa que eu senti falta foi do acompanhamento de algum docente durante as minhas ações, pois em todas elas contei somente com o apoio dos colegas.
43. Gostaria para o próximo semestre conseguir participar de mais ações. Ainda tímida, porém sou entusiasta da ANE...penso o tempo todo em desenvolver projetos e colaborar no projeto da REDE ANE!
44. O dialogo (individual ou em pequenos grupos) em nossos encontros presenciais tem sido para mim uma forma de contribuição, troca e solidariedade mutua. Quero sim, estar mais presente nas atividades dos projetos; é um propósito para este semestre. Acredito que tenho aberto possibilidades de trocas com os colegas buscando discutir a realidade, encontrar estratégias de ações, relatar as experiências vividas, assim como tenho participado de ações possíveis de adequar com os compromissos do trabalho, geralmente final de semana.
45. Infelizmente, por morar em outra cidade (Joinville-SC) minha contribuição presencial nos projetos de meus colegas tem sido bem prejudicada, mas procuro sempre me colorar a disposição no que for possível e trocar experiências em nossos encontros

presenciais. Tenho oportunizado atividades na escola onde todos da ANE são convidados a contribuir e, por meio de relatos orais nas grandes rodas, tento demonstrar com a minha caminhada os desassossegos e ponta pés que me movem pra frente juntamente com as flores que colhemos no caminho.

46. Reconheço que estou em dívida com a rede, mas recebi do que doei nesse processo. Isso muito tem a ver com minhas características de relacionamento, tenho dificuldade/insegurança em me colocar e colaborar.
47. Não pude contribuir como desejado. Apenas nos espaços voltados as relações interpessoais e debates nos encontros da ANE na UFPR Litoral e na vivência do Projeto Vagalume participei dos debates sobre vários assuntos relacionados a política, educação, sociedade, onde pude aprender com os colegas e contribuir com minha opinião é experiência. Eu gostaria de ter colaborado mais. Espero poder fazer mais neste semestre.

4.5 LIDERAR PARA TRANSFORMAR

As proximidades com problemas reais da vida propiciam o cenário ideal para o destaque das lideranças dialógicas transformadoras. As reflexões e as inquietações são características explícitas daqueles sujeitos que sustentam tais lugares e a todo momento exprimem seus sucessos e fracassos na luta pela mudança educacional, como maneira de sensibilizar outras pessoas pela e para a causa maior: educar para a emancipação.

A pergunta que fazemos agora é: como seria o papel de um verdadeiro líder dialógico transformador? A resposta para essa questão será por meio de um olhar sobre três personagens que consideramos fundamentais para a construção da ANE: o educador Valdo Cavallet e as educadoras Suzan Cavallet e Lenir Maristela Silva. Nosso posicionamento justifica-se pelo papel deles frente às várias ações voltadas às Alternativas para uma Nova Educação, à construção da rede de colaboração e também à sua relação com as CONANE.

Participei de duas reuniões para tomadas de decisão dos assuntos da ANE, vimos como o grupo trabalha e nesse sentido podemos nos arriscar em elaborar um modelo de gestão dessa equipe e o perfil deles.

O gerenciamento das discussões foi ocupado pelo educador Valdo, que sempre com seu caderno cheio de escritos e esquemas, assumia o encontro trazendo consigo a pauta a ser debatida. Como perfil de liderança naqueles encontros da equipe gestora da ANE, observamos a grande habilidade de um líder articulador. Justificamos nossa colocação pelo

reconhecimento de características predominantes nesse momento de planejamento, destacamos sua capacidade para o diálogo, persuasão e negociação dos procedimentos a serem efetivados junto aos alunos.

E desses mesmos encontros, nos arriscamos em apontar características para uma outra liderança da ANE, que é a educadora Lenir. Reconhecemos nela, o perfil de liderança administradora, principalmente pela sua capacidade e preocupação com a administração das tarefas, organização dos processos e exigência do cumprimento das ações. Além de lidar muito bem com os trâmites legais do processo educacional.

E a educadora Suzan, outra liderança que destacamos na ANE e que também tivemos o prazer de conviver e a oportunidade de observar. Ainda sobre os dois encontros de planejamento da ANE que estivemos junto a equipe gestora, identificamos nela características de liderança interpessoal, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal dos integrantes da ANE. A todo instante, facilitando a harmonia e a convivência do grupo, resgatando aspectos da afetividade e da valorização da pessoa humana.

Durante os encontros com os alunos da ANE, eram constantes as dinâmicas cuja intenção estava em conectar corpo e mente, desenvolver o autoconhecimento e possibilitar a reflexão sobre a vida.

Queremos dizer com essas palavras que as diferenças de lideranças possibilitam a formação de uma equipe forte. A união desses líderes possibilitam que a ANE fosse materializada. Durante os encontros da ANE, um dos pensamentos que mais ouvimos, nesses dois últimos anos, foi o de Paulo Freire, que afirma que nenhum de nós é tão importante quanto todos nós juntos, expressão sempre proferida pelo professor Valdo, quase como uma saudação. Acreditamos que esse discurso faz todo sentido, pois é mostrado, na íntegra, como uma ideia pode ser praticada.

Pensamos que nada é tão contagioso como demonstrar, por meio de exemplos, a prática de uma ideologia de vida. Ser exemplo de liderança dialógica na vida real reflete na transformação do mundo ao seu redor, de maneira significativa, pela inspiração e confiança daqueles que estão próximos. Por isso, entendemos esses líderes como aqueles que desequilibram as pessoas de seu convívio, colocando-os fora de suas zonas de conforto, encorajando-os sempre a resolver questões problemáticas e conquistarem suas metas.

É fato que essas lideranças transformam qualquer ambiente por onde atua, já que suas atitudes demonstram coerência, que, por consequência, estão vinculadas a princípios e valores. Em primeiro lugar, discursa sobre uma visão inspiradora para o futuro da educação, mostrando aonde se deseja chegar com a colaboração de todos, conhecendo as reais

motivações das pessoas em relação às mudanças necessárias da educação no Brasil e usando todos esses argumentos a favor das suas estratégias.

Para isso, fica evidente, nas falas, a necessidade de compartilhar situações e propostas bem sucedidas vinculadas à visão da equipe da ANE – Alternativas para uma Nova Educação, possibilitando, com isso, uma maior credibilidade diante daqueles que ouvem tal discurso.

Outra questão bastante interessante dessas equipes está na capacidade de idealizar e traçar metas a longo prazo, mas também sempre preocupada com os planos do presente momento da ANE, o que facilita a identificação da equipe em enxergar os resultados de agora, mas também a continuação das ações em direção a um caminho trilhado anteriormente.

Enxergamos também uma força nessas lideranças no sentido de atrair a equipe ANE em direção às metas propostas, e a conquista de sua atenção se deve, em grande parte, pela admiração e envolvimento com a causa da educação.

Em outro ponto, sua visão ampla sobre educação, política, economia, administração e gerenciamento de propostas possibilita enxergar a organização da ANE como um todo, com isso, antecipando os possíveis problemas/dificuldades, avistando novas oportunidades e reinventando a direção das ações.

Como discurso, o professor Valdo coloca que faz o que gosta e tem tempo suficiente para isso, só não tendo tempo para perder com esforço inútil. Esse é o grande desafio que identificamos em suas falas, aproveitar o tempo para mudar e evoluir naquilo que está na condição de mutável. Em alguns casos, não valem a pena a dedicação e o empenho, pois não há possibilidade de mudanças.

No caso da educação, fica evidente, da equipe gestora da ANE, a possibilidade da mudança, mas não de maneira rápida e massificada, pois é preciso constituir lideranças dentro das instituições, tornando os indivíduos, que já fazem parte do grupo, líderes capazes de transformar o ambiente. Desse modo, compreendemos que o poder transformador está no indivíduo e na equipe, até mesmo porque a equipe será a consequência dessas considerações individuais. Nessa direção, faz muito sentido a preocupação permanente com o desenvolvimento dos sujeitos para que se tornem possíveis lideranças dialógicas capazes de constituírem a transformação no espaço educacional.

Podemos afirmar que a equipe de gestores da ANE tem como principal papel desenvolver pessoas autônomas e inspirar novas lideranças pelo compartilhamento da visão de que mudar a educação se faz necessário; da energia pelo trabalho em transformar o

mundo, da dedicação total pela causa da ANE; e da percepção da meta a que se quer chegar com a rede de colaborações e apoio.

Essas lideranças são inspirações que desencadeia emoções nas pessoas, pois suas palavras fazem com que elas olhem além dos seus próprios interesses e potencialidades. Assim, a inspiração está em fazer as pessoas atingirem o improvável. Precisamos de uma razão atraente para seguir uma liderança e esse propósito é a ANE. Outra razão pela qual acreditamos e confiamos na equipe de educadores que lideram a ANE está na história de vida e militância desses personagens por uma educação melhor para todos. É fato que suas linhas de pensamentos e ações traduzem seus feitos, sucessos e fracassos, constituindo o potencial de líderes dialógicos e transformadores.

Como líderes dialógicos e transformadores, essas lideranças concentram em si a atenção da equipe ANE para trabalhar com as metas, objetivos e os sonhos, e isso não quer dizer que assumam sozinhas a responsabilidade das ações, mas que fazem a gestão macro dos procedimentos e processos desenvolvidos dentro dos encontros da ANE, garantindo os resultados.

Identificamos, com base nos relatos dos professores e alunos durante os encontros das Alternativas para uma Nova Educação desenvolvidos na cidade Matinhos-PR, que a liderança da ANE desperta, na equipe, certa admiração, fascinação e, principalmente, respeito pelo incentivo às ações diárias vinculadas à educação.

O sentimento que reconhecemos, nessa relação, pode ser definido como carisma. Eles conseguem, com certa facilidade, convencer os membros do grupo a realizar aquilo que idealiza como educação ideal, como modelo de sociedade, articulando essas ideias a outras e colocando em prática propostas que, até então, estavam apenas no imaginário das pessoas.

4.6 O SUCESSO DE UMA IDEALIZAÇÃO

O grupo ANE – Alternativas para uma Nova Educação foi idealizado, planejado e materializado como base nos princípios interdisciplinaridade, interinstitucionalidade, interculturalidade, interterritorialidade e interexperiencialidade, cuja intencionalidade está em constituir um coletivo com a maior abrangência de condições e características possível, ao mesmo tempo, garantir a igualdade e o equilíbrio dessas intercondições.

Nesse sentido, destacamos o próprio processo seletivo para fazer parte do grupo da ANE. Os alunos apresentaram seus projetos, que foram selecionados a partir das intercondições. Os projetos escolhidos representavam um ou mais desses princípios.

O método de seleção garantiu a diversidade, que só poderia ser conectada por um modelo educacional autogerado e construído nas relações interpessoais.

Outra questão bastante interessante está na forma de avaliação. Para garantir a igualdade no processo, uma das maneiras que as lideranças da ANE propuseram para averiguar e verificar os caminhos que estavam sendo percorridos pelo grupo, foram as autoavaliações. Estratégia muito interessante, principalmente pela definição das decisões e ações a serem tomadas.

No mês de março 2018, a equipe de gestores aplicou um questionário aberto para identificar o posicionamento dos alunos sobre vários aspectos que estavam sendo discutidos e construídos durante os encontros.

Um desses aspectos diz respeito à relação com a práxis dos sujeitos (FREIRE, 1981) que participavam dos encontros, que se justifica como o momento de reflexão das práticas educacionais nas escolas e instituições e do compartilhamento dessas práticas.

Essas mulheres e homens que participaram da ANE e atuavam em vários seguimentos da educação, estavam tendo a oportunidade de repensar suas ações a partir de suas experiências. E foi nesse sentido que a equipe elaborou a seguinte questão: A - Você já tem alterado sua prática pedagógica em função das vivências da ANE? Em que? Escreva a respeito. Responderam e enviaram o questionário, 42 alunos.

Por acreditar na diversidade da composição do coletivo da ANE pelas intercondições, não faz sentido categorizar as respostas desses alunos, tentando agrupá-los ou formar conjuntos de respostas. Nem tampouco colocá-las na condição de anexo no presente trabalho, dada sua importância individual. Tomamos a decisão de apresentar na integra o posicionamento dos respondentes, tendo o leitor ou leitora, a possibilidade de identificar o que tem maior valor, sentir a essência das respostas e da transformação de cada um.

A seguir as respostas dos alunos:

1. Sim, com os contatos que tenho feito com pessoas e vivências experimentais que estamos vivenciando.
2. No ouvir e escutar os anseios dos educandos no como, e na forma de facilitar o processo educativo. Antes eram ouvidos apenas para avaliar o conhecimento que tinham sobre determinado tema. E partia com o conteúdo para cima. Agora ouço as experiências e a maneira como querem aprender e as formas de atuação que desejam realizar sobre o tema. Acho que melhorou.
3. Sim, tem realizado planejamento participativo e implantado algumas vivências promovendo ações para além do tempo escolar.

4. Sim, o projeto teve início em agosto/ 2017 no local, onde nós atuamos e praticamos capoeira de uma maneira lúdica com adultos e crianças simultaneamente, também houve práticas e saberes de outros integrantes da ANE, e uma turma do ICH Cultura Popular acompanhados do professor Zan, no qual aconteceu uma roda de conversa.
5. Sim, compartilhando as experiências e propondo experiência.
6. Sim no primeiro momento meu projeto tratava de ações entorno da arte- educação e no atual momento a construção reporta-se a um espaço educacional multietário.
7. Sim, procuro apresentar um novo olhar na pratica com as crianças na Educação Infantil, dando autonomia na escolha e participação das atividades, defendo que a criança aprende através das brincadeiras e interações.
8. Sim. Tenho procurado refletir muito sobre minhas práticas e seu impacto na aprendizagem dos alunos.
9. Sim, procuro ouvir mais os alunos e conversar sobre outras possibilidades de atuação pedagógica com meus colegas de escola.
10. Sim, a partir do questionamento do modelo convencional da educação que chaga até nós. Buscamos a quebra deste paradigma através de novas práticas educacionais, identificadas em uma rede de coletivas experiências que estão sendo criadas em diferentes contextos e continentes, fomentando um novo olhar para a educação.
11. Sim. Ao aprender novas forma e técnicas de ensino que temos estudado na ANE, também nos encontros e projetos de outros estudantes ampliaram meu olhar e também técnicas de ensino e aprendizagem nas escolas e projetos educacionais que trabalho.
12. Com certeza. Tem transformado a minha vida, tanto pessoal como profissional. Em virtude da especialização, mudei de setor na Secretaria Municipal de Educação. Há 15 anos atuava na educação infantil e agora passei para a educação integral, no setor de mobilização social e articulação territorial.
13. Sim...mudei completamente minha forma de ver a educação e o mundo. As alternativas para a Nova educação me fizeram ver a vida de uma forma diferente e me tornei militante da causa.
14. Assim, não há um só dia que eu não repense a minha prática, e nem, um dia que eu não o tente sensibilizar as pessoas sobre esse conhecimento. Que é realmente transformador.
15. Sim, pois as várias vivências experimentadas nos fazem refletir e mudar nossa concepção a cada encontro nos permitindo transformar nosso espaço de trabalho.

16. Sim. A ANE veio ao encontro de minha visão de mundo, uma visão pautada na valorização do ser humano, muito mais do que das coisas que o rodeiam. Na educação vejo uma necessidade de valorizar os vários tipos de pessoas e suas maneiras peculiares de interpretação e de entendimento, respeitando seu tempo e os caminhos que ela precisa para chegar ao mesmo feedbac. A ANE procura valorizar e respeitar o ser humano, no caso o aluno e me trouxe mais base e segurança para agir.
17. Sim. A maneira de abordar, por meio das experiências com os colegas. Um fortalecimento de poder contar com a Rede, fez com que as ações tivessem um significado mais amplo. E, claro, incluir a contribuição da ANE nas ações, tornaram as mesmas mais ricas. Não somente nas práticas pedagógicas, mas em tudo.
18. Sim, não sou professor, embora meus conceitos sobre as formas de colocar em prática o ensino mudaram a partir da ANE.
19. Sim, não faço mais provas, aproveito oportunidades com a participação dos colegas. Tenho maior embasamento para os projetos bimestrais e estou muito mais flexível quanto a conteúdo/notas.
20. Sim. Eu sentia uma necessidade muito grande de alterar a prática pedagógica utilizada no curso onde ministro aulas, porém tanta instituição e até mesmo alguns alunos eram extremamente resistentes.
21. As reuniões da ANE trouxeram força e auxílio moral e as orientações do Professor Pacheco trouxeram respaldo legal para que a mudança fosse acontecendo de forma gradual a fim de minimizar conflitos.
22. Sim. Já fiz alterações como professora, ministro capacitações sobre dificuldades de aprendizagem e já inclui um novo conteúdo, ou seja, além de uma aula mais dinâmica com estratégias diferentes das tradicionais abordei com os alunos o projeto Âncora e o quanto eles enquanto professores autônomos podem fazer mudanças, saindo do tradicional. Fiz modificações na prática clínica ao trabalhar com estímulos cognitivos com crianças com dificuldades de aprendizagem.
23. Sim. No modo como enxergo meu papel e o papel dos meus alunos. Agora construímos muito mais em conjunto. Não é mais uma aula e sim uma troca de experiências com um tema gerador. Tenho tentado ao máximo desconstruir o espaço e como posso criar fora das paredes com oficinas ao ar livre, com vivências de escuta da natureza (por ser uma oficina de musicalização e ainda ter que me encaixar no que é proposto) etc.

24. Sim. Procurando com os alunos o conhecimento. Compreendendo que como professora não sou a única fonte do saber. Colaborando desta maneira com o desenvolvimento da autonomia de cada aluno. Minha Experiência na prática é no dia a dia no projeto da COAMAR, e quando posso colaborar com a minha história e experiência participo das ações dos companheiros da ANE.
25. Sim. Durante as experiências da ANE, pude conhecer o autor José Pacheco. E uma de suas falas que me marcou, foi a questão de os educadores não se preocuparem (na maioria dos casos) com o que interessa aos estudantes aprender. Assim, os acostumamos a esperar informações prontas, desestimulando a formulação de problemas e questionamentos.
26. A principal mudança que tenho implementado em minhas práticas pedagógicas é esta: deixar que os estudantes demonstrem por quais assuntos se interessam e o que estimula sua curiosidade.
27. Na prática ainda não, na teoria tenho pensado em como agregar a minha didática e a minha formação todos os relatos ouvidas e experiências vivadas nos locais que ja fui.
28. Sim, pois foi a partir das discussões, dos debates e da troca com os colegas da ANE que avaliei ser necessário realizar mais rodas de conversas e trocas com os professores das escolas do projeto Arujá. A valorização dos conhecimentos que cada um traz, a bagagem cultural, a diversidade se demostraram a força do grupo de educadores da escola tal qual na ANE. Outro aspecto que comecei a valorizar mais é o que está descrito dentro do projeto da ANE a multigeracionalidade.
29. Sim. Creio que a maior mudança em minha prática tem relação com a atenção dada à subjetividade dos estudantes e das pessoas com quem trabalho e a importância de desenvolver boas relações, de solidariedade, para que o ambiente educativo se enriqueça. Penso hoje que esse é um elemento importante para superar a desagregação entre as pessoas e outros fatores alienantes que envolvem o trabalho na escola.
30. Ao cursar graduação na UFPR-Litoral as alterações nas práticas pedagógicas são inevitáveis. Vivências, experiências que em nem uma outra Universidade possibilitaria. Porém encontramos grande dificuldade na prática por conta de burocracias do sistema. No entanto a ANE veio como uma luz no fundo do túnel, uma norteadora de ações que nos faz entender que o sistema está em nos, e que precisamos mudar. Pensava que fazer ações "diferenciada" era fazer práticas pedagógicas inovadoras.

31. A ANE proporciona através das vivências provar verdadeiramente o gosto da Nova Educação. Quando eu me propus a participar dessa especialização esperava partilhar o conhecimento que tenho na área, conhecer outras pessoas que também sonhassem com uma nova educação e fortalecer o movimento da Comunidade de aprendizagem Maria da Restinga.
32. As vivências que a ANE proporcionou no ano de 2017 reavivou em mim a vontade de estar novamente em “sala de aula” e começo esse ano morando na cidade vizinha Guaratuba e voltando a trabalhar em uma escola com muita vontade de colocar em prática tudo que aprendi até aqui.
33. Sim, na forma de tratar os estudantes...os vejo como pessoas cheias de possibilidade...e proporciono que os mesmos escolham o que que tem de saber a partir do planejamento em conjunto...eles podem escolher o que, onde e como aprender! Acho que mudei posturas em relação ao trabalho na biblioteca. Passei a ouvir mais as pessoas envolvidas, e isso melhorou bastante o planejamento e as atividades realizadas.
34. Ouvir, permitiu entender, dialogar, compreender, propósitos e dificuldades. Na atividade de novembro " 1° Encontro de Multileituras" considerei a autonomia como prática de responsabilidades, a cooperação como prática do trabalho em grupo e a interdisciplinaridade como meio de interação. Foi uma experiência que desde o início teve dificuldades e negativas, mas que finalmente alcançou seu objetivo.
35. O aprendizado e as vivências da ANE, me sustentaram o tempo todo, persistindo nos valores que compartilhamos para a nova educação.
36. Sim, embora a área da psicomotricidade educacional, na qual atuo, incentive a participação ativa e espontânea dos sujeitos e valorize as relações, a partir das vivencias da ANE pude ampliar e aprofundar esta visão considerando aspectos que buscam, além da transformação dos próprios sujeitos envolvidos, a transformação da realidade social ao redor. As vivencias também me possibilitaram o contato com novas ferramentas pedagógicas, ao mesmo tempo que me apontaram a urgência de trabalhar com temas velados pelo sistema vigente.
37. Ao longo de todo o semestre, dificuldades foram surgindo e tivemos que buscar novas estratégias, frente a violência entre os alunos, as relações de poder e as disputas de ego entre os professores, foi desafiador! Devido as experiências vividas com a ANE, para este semestre fui convidada a coordenar um projeto de educação inovadora, no

período do contra-turno no Centro de Psicomotricidade Água e Vida, onde atuo, direcionando o meu projeto ANE para esta ação.

38. Sim. A vivencia com colegas de outras áreas do conhecimento me proporcionou a oportunidade de pensar a arte a partir de outros olhares, e assim refletir minha pratica tornando minha aula mais interdisciplinares e dinâmicas.
39. Sim. Na maneira mais amorosa de ver e acompanhar o processo de aprendizagem das adolescentes e equipe pedagógica. A minha aprendizagem se faz tb no processo que atuo com elas, com o lugar, tanto o próprio local da escola quanto o entorno e famílias das adolescentes. Nos nossos encontros procuro oportunizar momentos para reflexão sobre a escola e sua maneira de ser desde que foi criada, a urgência de transformação sendo os próprios adolescentes e equipe pedagógica, os sujeitos para a mudança e, incluindo a arte, sua história e pensamento crítico e criativo para desacomodar/incomodar em cada pessoa, quer seja estudantes e equipe pedagógica (onde eu me incluo) que está posto sobre a escola/espaço de aprendizagem.
40. Sim. Esse é o 3° ano que atuo como assistente social na Escola Especial Rodolfo Bescoravaine/Apae Pinhais. Após a ANE minhas intervenções mudaram completamente. Antes trabalhava apenas o aluno dentro do contexto familiar e hoje procuro de forma interdisciplinar trabalhar o aluno no contexto comunitário, no ano de 2017 consegui abertura para fazer o 1° Fórum de Auto defensores e também a 1° Feira APAE em ação. Os dois movimentos envolveram escola, família e comunidade e o último foi uma ação da ANE.
41. Sim. Em relação à uma educação mais libertária, de humanização e conjunta com a comunidade escolar.
42. Sim, criamos e registramos um Instituto de Cultura e Educação muito especial e inovadora. As atividades voltaram em breve! É incrível como esta Especialização vem transformando ações, e toda essa fusão de ideias fortalece!

Como contexto para uma análise geral das respostas, destacamos o primeiro questionamento se os alunos da ANE já têm alterado sua prática pedagógica em função das vivências da ANE, cuja avaliação que fazemos é muito positiva pela quantidade de SIM observada nas respostas.

Quanto ao segundo questionamento: em que? Percebemos que a relação está nas ações desses personagens nos seus respectivos trabalhos na sala de aula. Percebemos que as mudanças estão vinculadas as relações de poder entre educadores e educandos; a abertura para o diálogo como prática de construção de conhecimentos; práticas que façam sentido para

os envolvidos no processo e; trocas de papeis principalmente colocando o aluno como protagonista na aprendizagem.

No final do curso, foi decidido pelos educadores e alunos que uma das formas de avaliação dos alunos seria por meio de autoavaliação, que ocorreu na segunda quinzena do mês de julho de 2018. A coordenação da ANE elaborou um questionário com várias perguntas que serviu como autoavaliação dos alunos que estavam se formando no programa de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação. Os alunos preencheram a avaliação, e a coordenação disponibilizou o documento para que pudéssemos utilizá-lo para defender nossa ideia e nossa hipótese de que a ANE estaria formando novas lideranças para atuar na educação. Sendo assim, o item que escolhemos para tal tarefa foi a questão **12 - Escreva um texto breve sobre como você se sentia antes e depois de cursar a ANE e o que você pensa com relação ao futuro.**

E aqui também apresentamos os dados brutos das respostas dos alunos da ANE, justificando que de maneira intencional não faremos nenhum tipo de categorização. Queremos mostrar para as leitoras e leitores, as considerações e contribuições dessas pessoas com a tese e também com a construção da ANE.

A seguir, a respostas dos 44 alunos que responderam à avaliação até a data que a coordenação disponibilizou para análise. Organizamos as respostas, de acordo com a ordem alfabética da lista de chamada do curso, que tratam apenas da questão 12.

1. Antes de iniciar o curso, já almejava e acreditava no movimento em alternativas em uma nova educação e, ao decorrer do curso, ao ler e estudar sobre o manifesto e participar dos congressos, eu percebi o quanto essas vivências foram e serão importantes na minha carreira como docente, mas sobretudo as trocas de saberes com uma rede tão diversificada que abrange toda a América Latina. Enfim, é só o começo para uma nova perspectiva de vida que levarei não somente para as escolas, mas a todos que me cercam.

2. Antes de cursar a ANE, tinha o sentimento de "não saber como fazer", percebia que a minha atuação como professora deveria ser diferente, que havia muitos pontos incoerentes e para melhorar, mas não sabia se realmente era possível, ou como seria possível. Hoje ainda percebo desafios para minha prática docente (muitos), para que se torne realmente contra-hegemônica e seja uma alternativa para construir uma nova forma de fazer a educação. Porém, apesar de ainda ter essas dúvidas e um caminho para trilhar, a ANE me mostrou que é possível, apresentando meios para a

concretização de uma nova forma de construir relações e saberes dentro de ambientes educadores (através do reconhecimento de autores, movimentos e pessoas). Depois da ANE, tornei-me mais crítica com minhas ações e com a minha relação com a educação. Sei que estou em uma caminhada, que preciso superar muitos desafios, e vejo a ANE como um maravilhoso começo desse processo. Hoje meu maior desafio é influenciar práticas ao meu redor e, a partir dos princípios aprendidos na ANE, realizar transformações (mesmo que pequenas) nos ambientes em que trabalho, trazendo novas visões sobre o atual contexto da educação.

3. Havia o desejo de aprofundar a compreensão e o engajamento sobre Alternativas para uma Nova Educação. Em minha trajetória profissional, havia experiências e buscas sobre o tema, motivada pela crença de que é, através da educação, da autonomia do pensar, sentir e agir, que há transformação social. Foi quando surgiu a ANE! Me surpreendi muito positivamente com as estratégias pedagógicas do curso, que uniram os estudantes e os potencializaram em suas realidades, assim como com o aprofundamento político e humano sobre o tema da educação em diversos contextos. Tudo isso nos proporcionou 'alimento', energia e confiança para intervir! A ANE me proporcionou experiências e motivação que modificaram a minha confiança e o alcance das minhas ações, além de me possibilitar contar com o apoio de um coletivo disposto a trocar e contribuir! Neste momento, vivo a minha primeira experiência com a maternidade, no entanto, isso não se separa do que penso para o futuro em relação à ANE, pois desejo para minha filha o que desejo para os filhos de todos, uma educação sensível ao humano.

4. Tenho vários relatos de vivências e estudos dentro da UFPR Litoral, porém, ao adentrar nesta pós e me tornar mãe, pude entender, efetivamente, que realmente existem várias formas de aprendizado e que a escola, de maneira direta ou indireta, direciona um currículo homogêneo e que não contempla as pluralidades escolares. Pensar em Alternativas para uma Nova Educação e, ao mesmo tempo, buscar a essência materna na perspectiva educativa se torna um tanto desafiador, principalmente, quando temos consciência que a escolarização está presente em nós. E minha participação no coletivo serviu como uma rede de apoio, a fim de lidar melhor com os desafios de educar. E sigo na constante transformação e aprendizado.

5. Antes de ingressar na ANE, por ter feito parte de projetos de alternativas para a educação, acreditava que estaria contribuindo com esse conhecimento para o grupo. Mas a realidade foi muito diferente da qual eu esperava. Tive a oportunidade de vivenciar e refletir sobre novas maneiras de educar, principalmente o papel da educação para a formar cidadãos ativos, críticos e autônomos em uma sociedade que é construída com base em relações de poder que não valorizam o viver em comunidade. Na ANE, eu pude transformar o meu olhar para uma nova Educação que deve ser para todos e acontecer de maneira comunitária, valorizando todos os saberes, onde não existe saber mais ou saber menos e, sim, uma troca constante que dialoga de forma democrática. Na ANE, eu fiz e faço parte de uma rede que busca construir e desconstruir constantemente as Alternativas para uma Nova Educação e que sempre será um processo vivo, sem fórmula pronta, mas que se fortalece e transforma na relação com o outro. Para mim, o que mais me marcou é ter caído numa rede que fez o estar em comunidade, em meio de tantas diferenças e igualdades, um lugar em que me sinto plena e um ser humano melhor, pois, assim, sei que não estou só nesse cardume e que sempre estarei amparada e amparando nessa rede.

6. Ainda me lembro do primeiro dia da ANE. Em reconhecer meus sonhos dentre muitos outros. Antes da ANE, eu me sentia solitária e desolada por não sentir capacidade em mudar e não ter apoio às ideias que pudessem mudar a realidade da educação. Durante a ANE, ocorreram intensos aprendizados sobre práticas educacionais, relações humanísticas e leis que embasaram minha atuação em sala de aula, que se tornou um êxito para o curso. Trouxe a teoria, os pensadores e as práticas para a dissertação de mestrado que está em andamento. A ANE choca, mas quando apresentamos os dados positivos, não há como negar a necessidade de mudança da educação tradicional falida para uma nova educação que alie os conhecimentos da sociedade e os conhecimentos científicos, além de ensinar que não precisa sofrer para aprender. O aprendizado pode ser algo livre e interessante e não um castigo.

7. Mesmo antes de cursar a ANE, já me sentia uma alienígena, buscava construir uma prática respeitando a diversidade e tentando sair do formalismo. Com a ANE, senti-me fortalecida e amparada, sabendo que não estou só e com o desejo de crescer e de atender ao chamado para lutar por uma educação que seja justa para todos.

8. Antes eu tinha muitas contradições com a educação tradicional-hegemônica e poucas pistas para tentar lidar com essas contradições. Hoje, tenho mais contradições ainda, mas também pude compartilhar pistas importantes que me permitem pensar as inúmeras deficiências desse modelo educacional e buscar alternativas mais seguras que me ajudem a lidar com elas em minha prática como docente e como pessoa. Sobre o futuro, apesar do peso da conjuntura em que vivemos, penso que o cultivo dos valores endossados pelas práticas alternativas será um caminho seguro para lidar com uma parcela do sofrimento a que ainda estarei sujeito, ao transitar pelas ruínas da educação tradicional.

9. Antes de entrar na ANE, eu estava em um momento mais de lutar contra retrocessos do que de ver caminhos para a evolução e mudança. Depois de cursar a ANE, vejo que caminhos e caminhantes não faltam; precisamos apenas somar nossas forças e estender nossas mãos para ajudar e ser ajudado. Antes de cursar a ANE, embora tivesse visão contrária a algumas formas de ensino nas escolas, considerando-as contraproducentes, não entendia como viável uma mudança nos conceitos educacionais, há tanto tempo arraigadas em nossa cultura. E levando-se em conta que uma educação emancipatória não interessa ao sistema político atual, pois retira dos governantes a possibilidade de influenciar e controlar os cidadãos, considerava tal mudança a mais pura utopia.

10. É a mesma pergunta do memorial. Sentia ansiedade e vontade de encontrar um método que auxiliasse minha pratica docente. E, após as vivências da ANE, a ansiedade e expectativa por um método passaram, sinto-me fazendo parte de um grupo e passei a ver que a vivência docente é um processo de educação constante.

11. Ao desejar uma nova educação em que minhas filhas pudessem estar em um espaço respeitoso, sentia a necessidade de estar com pessoas que também tivessem essa necessidade e onde pudesse ter um amparo maior nesse sentido. Buscava força, apoio, conhecimento, troca de experiências, rede... Na ANE, tive a oportunidade de conhecer muita gente que também acredita e luta pela mudança, me fortalecer e seguir buscando essa nova educação para as crianças. Nesse caminho a que almejamos, para as mudanças que queremos, é preciso cuidar com carinho daquilo que plantamos, das

nossas sementinhas. Cultivar e não desistir... acreditar nessa rede que criamos e continuar no apoio.

12. Aprender é uma atividade colaborativa e coletiva. Estamos a todo o tempo aprendendo (para o bem e para o mal...). Trazer essa consciência para nosso fazer diário, dentro e fora da sala de aula, interagindo, trocando experiências, nos permite transformar as realidades educativas das quais participamos. Participar da ANE me permitiu exercitar esse preceito de forma mais contundente, tanto com os professores das formações quanto com meus colegas aneanos. Na continuidade das atividades de formação das quais participo, esse será o tema norteador das atividades.

13. Antes de cursar a ANE, eu acreditava que a educação deveria ser livre, um caminho a ser seguido enquanto postura de vida. Depois de cursar, percebi que mesmo a ANE tem regras fechadas que devem ser seguidas, coletivamente. Penso que, no futuro, ainda continuarei lutando pelo que acredito.

14. Em 1 ano de pós, eu tive bastante dificuldade a me adaptar ao projeto político pedagógico da Universidade Federal do Paraná no Setor Litoral, pois vim de modelos, desde o ensino fundamental, que estabeleciam o caminho a ser percorrido. Pela primeira vez, tive acesso a um espaço onde poderiam escolher meu caminho e caminhar por mim, porém, como sempre tive orientadores para auxiliar, dessa vez foi construído junto com colegas de curso, que me auxiliaram a poder compreender, com carinho, o que estava construindo, vendo na prática valores que busco na construção do pensar, ser e agir. No processo, fui percebendo possibilidades que iam além do que já havia pesquisado, a estrutura da universidade com a quarta-feira de Interação Cultural Humanística me abriu a porta para conhecer educadoras que trabalhavam com ferramentas que faziam a prática da teoria educacional que eu já pesquisava e foi muito gratificante. Observo que, como pessoa, eu cresci bastante, melhorando as minhas relações e também me respeitando como ser único e valorizando a minha trajetória. Sobre o futuro, dele nem quero saber, pois me causa muita ansiedade, porém tenho ficado forte no presente, em confiança para que sempre o futuro seja um presente de agir no agora, de continuar acreditando no que estou fazendo, buscando ferramentas para cada vez mais aperfeiçoar o caminho.

15. Penso na continuidade da proposta do curso e no ganho crescente de indivíduos com essa visão alternativa da educação.

16. Sou suspeito de falar sobre a perspectiva contra-hegemônica que a ANE nos proporciona. Sou fruto do que se constitui a Perspectiva ANE, egresso do curso de Licenciatura em Artes e das vivências que a UFPR Litoral proporciona pelo seu Projeto Político Pedagógico. Porém, antes dos encontros da ANE, diante de tudo que vem institucional e politicamente em relação à educação e às formas de abordagem, me sentia como em processo de (re)engessamento pela escolarização e a conformidade que tem se instalado nos espaços educacionais. Hoje, após a ANE, me vejo em outra direção, buscando me engajar de maneira coletiva e comunitária, para a mudança, para a transformação do que entendemos como EDUCAÇÃO, mas, principalmente, para a minha transformação como Arte-Educador e como sujeito de transformação social. A ANE, em meu ver, acontece antes, de dentro para fora, com a crença de que é possível, por nossas mãos. E quando se entende que essas nossas mãos podem se conectar com outras mãos para a construção de uma Educação contra-hegemônica, tudo fica mais nítido e você percebe que é possível transformar.

17. ANE foi um divisor de águas em minha vida profissional e pessoal; o processo todo, me fez entender educação de forma dinâmica, reflexiva, autoconstrutiva; aprendi a importância do coletivo, de criar laços, de estar junto... escrever o memorial e atrelar o mesmo à minha vida profissional me fez entender que caminhando é que faço meu caminho entrelaçado a outros caminhos. As vivências “interes” me fizeram entender, de maneira intensa, que a educação se faz pelas trocas, pelas partilhas, pela cooperação; foi assim que entendi a era contra-hegemônico. Sou antes da ANE e depois da ANE. Assim que me vejo, ou melhor, agora é que me VEJO.

18. Antes de cursar a ANE, sentia-me sozinha, frustrada e impotente diante de várias situações dentro do sistema educacional, como se tudo que imaginasse sobre a educação estivesse em um futuro muito distante ou inexistente. Depois do coletivo da ANE, percebi que esse futuro educacional não está no futuro e sim no presente. Está em cada um que acredita na nova educação, na força da união da comunidade. Já não é mais um sonho.

19. Aprendi muitos conhecimentos sobre uma nova forma de educação. Penso em melhorar minha prática pedagógica.

20. Antes de cursar a ANE, eu achava que meus entendimentos sobre alternativas para uma nova educação eram suficientes. Durante o curso eu fui me desanimando pois me vi distante de meus colegas e estava muito confusa quanto aos meus conhecimentos. Quase no final dos encontros, meus colegas me convidaram para participar com oficinas que eu gostava de oferecer, mas não me lembrava e me fizeram entender as alternativas educacionais através do afeto. Isso me mudou como profissional e pessoa e acredito que utilizarei em minha vida tudo o que aprendi através de meus colegas. Com uma simples oficina guardada em minha memória afetiva, consegui entender os objetivos da ANE. O objetivo agora é tentar tocar o máximo de pessoas a minha volta, sempre buscar mais conhecimento sobre o assunto e, principalmente, continuar PRATICANDO as alternativas para uma nova educação.

21. Antes da ANE, posso afirmar que eu tinha uma visão de Educação um tanto limitada, pensando apenas "dentro do muro da escola", muito preocupada em transmitir conteúdos e sistematizar o conhecimento dos educandos, apesar de estar sempre buscando alternativas para aulas mais criativas e eficazes.

22. Agora, depois da ANE, entendo que inovação exige dedicação, e que cooperação e trabalho em grupo são fundamentais para experiências educacionais bem-sucedidas. Tenho uma nova visão de educação, com certeza não sou mais a mesma, renasce uma nova educadora, com o olhar voltado para o respeito à diversidade humana, ligado à vida e às experiências dos meus educandos.

23. Por ter vivenciado um PPP diferenciado na graduação em Artes na UFPR Litoral, imaginava que o curso fosse ser muito parecido com a graduação, mas fui surpreendida e ele ultrapassou em muito todas as minhas expectativas. Antes da ANE, pensava muito mais de maneira individual, achava que poderia fazer um bom trabalho, mesmo estando sozinha. Agora vejo a necessidade que termos o outro. Aprender a trabalhar em conjunto e o sentimento de frustração que você sente quando não consegue corresponder às expectativas do seu grupo foram, para mim, grandes lições, não só para minhas relações profissionais, mas para todas as relações que terei

em minha trajetória. Agora minha mãe também faz parte de ANE e eu estarei com ela continuando a tecer outras relações, aumentando e fortalecendo minhas redes. Gratidão à ANE

24. Como descrito em minha carta de apresentação, ao me candidatar para participar da ANE, sentia que precisava de mais experiência real na educação contra-hegemônica, assim, poderia, de fato, me sentir embasado para ir até ao ambiente escolar e poder, então, aplicar minha didática de ensino. Hoje após dois anos de ANE, relendo a carta e preenchendo está autoavaliação, percebo o quão inexperiente era e como tudo que aprendi na ANE modificou minha forma de ver a educação, pois, de fato, eu queria uma nova forma de ensino, mas sem perceber que ainda estava preso aos padrões do arcaico modo de ensinar presente em nossas escolas. Sem dúvidas, a grande quebra de tudo isso foi compreender que a aula não ensina e que o professor deve instigar, compartilhar e aprender acima do ensinar. Percebi isso, através da prática, através do meu projeto e dos projetos dos colegas, que não era restrito a um ambiente acadêmico fechado, mas a partir das vivências reais de ensino. Pretendo agora dar sequência ao que foi apreendido e retomar minha proposta de uma metodologia que leve o cinema à escola, mas agora tendo consciência de como obter êxito com essa forma de ensino, não desenvolvendo mais texto acadêmico, mas sim um projeto por meio de ações com estudantes, professores e comunidade.

25. Antes de entrar na ANE, eu me sentia um pouco insegura com a maneira de pensar a educação, mas, durante o curso, fui me identificando com a proposta educacional e com as pessoas. Agora com a especialização finalizando, posso dizer que tenho segurança sobre o que quero para a educação, principalmente em meu município. Venho colocando em prática e, apesar dos grandes desafios que aparecem, aos poucos vai se desenhando a proposta inovadora. Continuar persistindo, lutando e resistindo!

26. Antes, tinha apenas uma visão pouco aprofundada da educação e dos trabalhos em redes. Depois da ANE, entendi melhor como a alternativa para a educação é importante para um novo mundo. E também como trabalhar de forma positiva em rede.

27. Antes de cursar a ANE, estava desanimado e esperamos concluir o tempo restante para aposentadoria. Não via perspectivas boas, frustrava-me a cada manhã... sofria muito só em imaginar que meus filhos ainda estão em idade de frequentar escola... que futuro essa educação reservará a eles? Na medida em que cursava a ANE, senti que é possível uma Nova Educação... eu faço parte desse processo... agora quero estudar mais, praticar mais, envolver-me com tudo que traga perspectivas para uma educação inovadora, libertadora, esperançosa e contra-hegemônica!

28. Por ter saído de uma experiência muito frustrante, eu estava procurando um lugar para renovar minha esperança e, mais além, encontrar pessoas dispostas a trabalhar em rede, na qual houvesse cooperação, parceria, solidariedade. E eu encontrei isso na ANE. Durante a pós, não havia "estrelas", "estrelismos", nem "donos da verdade". Havia pessoas que, aos poucos, se constituíram em um coletivo disposto a fazer diferente. Muitos chegaram ali feridos de uma luta que parecia ser solitária. A ANE mostrou que não, nós não éramos solitários; apenas não nos conhecíamos. Agora estamos juntos e esse é o futuro para mim. Uma vez unidos, formando os coletivos em cada região, podemos nos fortalecer, aprender novas experiências e ir ampliando nossa atuação, ressignificando a educação.

29. Eu entrei no curso procurando melhorar enquanto educadora. A ANE me trouxe esperança para continuar na educação. E mais: em acreditar que uma mudança estrutural na sociedade é possível. Me deu força quando vi que não estava sozinha.

30. Eu me sentia sozinha, como se tivesse poucas experiências a que me apoiar. Depois da ANE, percebi que existe uma rede segura na qual quero me fortalecer e continuar.

31. Antes da ANE, me sentia só e, como explicitei no meu trabalho, agora sinto que há uma rede de educadores com as mesmas intenções que as minhas. Me sinto realizada por fazer parte dessa rede. Espero que a rede se expanda com mais e mais nós libertadores.

32. Antes de entrar na ANE, achava muito difícil uma mudança na educação e não conhecia muitas experiências alternativas. Com a ANE, comecei a presenciar e conhecer outras formas de educação. Fui buscar novos aprendizados e conhecimentos.

Conheci pessoas dispostas à mudança e fortalecemos a rede. Acredito que, no futuro, terei mais segurança para dialogar com pessoas dispostas a melhorar a educação para ampliarmos essa rede. Pretendo continuar nesse movimento de mudanças.

33. Sempre pautei minhas ações de educador/pessoa com o compromisso de estar sempre na busca de algo melhor para o coletivo, independentemente de minhas particularidades, isso nem sempre é entendido por amigos, familiares, etc., às vezes isto é até ridicularizado e punido por quem me rodeia. Sempre tive na aprendizagem um espaço de encontro com outro, uma maneira de fazer-me no dia a dia, e isso, na maioria das vezes, é muito sofrido, pois o sentimento de solidão, considerando a sociedade que vivemos, é frenético. A possibilidade de estar na ANE é a oportunidade de preencher esses vazios, de pensar e agir de forma coletiva, sem normativas previamente estabelecidas, é estar em constante construção. Não diria pós ANE, mas com a ANE, vejo que é possível superar todas as barreiras projetadas para nos fazer pensar que não somos capazes. A ANE tem sido o único parâmetro para eu continuar acreditando na Educação.

34. Eu era uma pessoa que há 6 anos saíra de uma Instituição e estava desencantada pela educação atual, porém constantemente motivada pela maternidade, a lutar por mudanças. Num aspecto geral, percebo a ANE em minha vida como um esclarecedor e transformador movimento social e, além disso, motivador! Já vivia vários "interes" citados, por exemplo, o intergeracional e o cultural, mas passei a perceber e estimular ainda mais esses movimentos durante o curso.

35. Meu futuro profissional ainda está sujeito a mudanças constantes, não que isso seja ruim, apenas não é exato! Sei que estarei presente em ações educacionais inovadoras, pois me reconheço nesse ambiente e exijo essa mudança para o futuro de minhas filhas!

36. Antes de cursar a ANE, tinha algumas noções básicas do que representava uma alternativa para a educação e metodologias inovadoras. Desde antes do ingresso no curso, já me embasava e praticava os princípios ANE em minhas aulas de musicalização infantil, já tendo atentado para a importância de ressignificar as relações de ensino-aprendizagem. Depois de passar pelos encontros, ações e estudos

da bibliografia indicada na ANE, pude alinhavar alguns conceitos e práticas que embasam a busca pela educação inovadora, fazendo me sentir mais confiante e com mais embasamento para realizar minhas atividades. Quanto ao futuro, penso que é necessário olharmos sempre mais para a forma com que se dão as relações de aprendizagem, pois, a partir daí, é que teremos uma humanidade mais justa e feliz.

37. A Especialização Alternativas para uma Nova Educação – ANE me foi uma grata surpresa, uma vez que minha formação foi muito normótica, balizada por toda a burocracia weberiana, bem pouco democrática ou autônoma, na medida em que me graduei e fui me especializando ao mando do mercado de trabalho. Talvez, agora ao ter finalizado a ANE, eu compreenda o real significado do que é a educação e todo o seu enredo e que é a principal transformação irá ocorrer em nós... quando nos permitimos viver e sentir a educação em toda a sua plenitude. Luta e resistência sempre... Mas também solidariedade, respeito, compromisso, compartilhamento e paixão.

38. Confusa, ainda não consigo escrever.

39. Eu me sentia sozinha e com as forças acabando, mas, na ANE, todos os momentos se fizeram acolhedores e muito propositores. Para o futuro, tenho muitos companheiros com os quais posso contar nos caminhos a serem seguidos.

40. Antes da ANE, eu tinha muitas perguntas sem respostas, hoje tenho respostas e um objetivo de partilhar que é possível fazer uma educação inovadora, uma educação para além dos muros da escola.

41. Tinha grande expectativa na busca de novos conhecimentos e na busca de novos caminhos que contribuíssem com novas alternativas à educação tanto da escola em que trabalho como de meu município. No decorrer do curso, muitas experiências me fizeram ter um novo olhar para a escola e seu entorno, sendo assim, meu anseio por uma educação de qualidade e com a comunidade se fortaleceu. Hoje anseio por uma educação transformadora, tanto em minha vida como na minha comunidade.

42. Como egressa do curso de Licenciatura em Artes da UFPR Litoral, acredito na Nova Educação. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Paulo Freire), essa frase traduz meu sentimento. Com a ANE, percebi que a tarefa é árdua, mas possível; cada um deve fazer a sua parte, assim formaremos uma rede; todos somos agentes desse movimento. Foi um tempo mais que de aprendizado, mas sim de reflexão, compreensão da necessidade de mudança que deve começar mesmo que tímida, mas firme, mostrando a importância da ressignificação da Nova Educação.

43. Quando comecei a ANE, eu já tinha uma profunda admiração pelo PPP do Litoral, pela forma possível e inclusiva de olhar a educação. Porém, para minha atuação, isso ainda não era palpável. Foi a partir da ANE que tudo que eu sempre busquei enquanto desenvolvimento pessoal e, principalmente, em impactar outras pessoas, começou a acontecer. Na APAE, comecei a trabalhar a família e o aluno a partir de suas pretensões e sonhos. Antes eu trabalhava apenas o problema. A partir desse novo modo de olhar para eles, os problemas diminuíram. Também passei a explorar suas capacidades, o que trouxe revelações e orgulho a muitas famílias. A ANE foi um presente na minha vida.

44. Ao trabalhar no campo da educação, sempre busquei novos caminhos e possibilidades de aprender e ensinar. Insatisfeito com sistema hegemônico atual de educação nas escolas brasileiras, que educa os alunos para o mercado de trabalho do sistema capitalista, preparando nossa nação para mera matéria-prima e proletários, observando dentro do sistema de ensino, no governo e nas escolas e trabalhando com educação, não pude ficar parado e fui buscar modelos de sistemas educacionais mais humanos, com responsabilidade social e ambiental para construir um futuro próspero.

Identificamos, nos relatos dos alunos que concluíram o programa de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, transformações que ocorram na forma de pensar e de agir. Não queremos padronizar as respostas e enquadrar todo mundo na mesma “caixa”, nem tampouco afirmar que as mudanças e transformações foram em todos, mas que, de maneira geral, é visível, com base nas colocações deles, que se percebem mudados depois de participar desse momento na ANE.

São esses os pontos que queremos enfatizar. Nos escritos desses alunos, é possível reconhecer mudanças no âmbito profissional das práticas educativas e também nas relações com as pessoas envolvidas; no comportamental, a questão das atitudes e compromisso com a autoformação, o trabalho coletivo em rede de apoio e solidariedade; no pessoal, a ideia de incômodo/insatisfação, superação e realização de um novo projeto de vida; o relacional, que mostra e evidencia que a ação coletiva é muito mais forte que a individual e que, para isso, é preciso se conectar; e a ressignificação do próprio papel social como educador e sua visão sobre o mundo, percebendo o poder de interferir e mudar a realidade.

Reconhecemos também a confiança dos alunos em promover novas intervenções e assumir o papel de modificar as relações com a sociedade e com o mundo. Destacamos que essa confiança poderia ser entendida como o ponto chave no potencial em liderar outras pessoas, afinal é essa característica que arriscamos dizer que está na equipe que organiza e promove a gestão da ANE: pessoas confiantes no seu papel social.

As lideranças da ANE se assemelham ainda ao perfil de líderes revolucionários, pois priorizam profundamente uma pedagogia humanizadora (FREIRE, 1981). São lideranças humanizadoras, pois se preocupam com a mudança de postura, de pensamento e de relação educacional de todos os envolvidos no processo, seja ele aluno do programa, visitante, criança.

Durante as visitas e a participação dos encontros da ANE na UFPR Litoral, são fortes as ações e decisões interrelacionadas e ancoradas por princípios e valores muito bem definidos. A todo instante, é possível reconhecer a intencionalidade no papel dos líderes/educadores e dos liderados/aprendizes, que se valem dessas ações que buscam a politização, cooperação, criatividade e superação de sujeito ingênuo para crítico.

Nesse sentido, não caberia na ANE uma liderança autoritária, que promovesse a manutenção da alienação e do *status quo* (FREIRE,1981). Os relatos dos alunos, resultados das ações dos idealizadores e líderes do processo, demonstram uma tendência à liderança revolucionária proposta por Freire (1981), em sua obra que trata da pedagogia do oprimido.

Na fala da educadora Lenir, os sujeitos não podem ser compreendidos como meros fazedores ou executores de suas determinações e anseios, como meros ativistas que negam a reflexão do fazer ou que refletem a todo tempo, mas nada fazem pela mudança. Essa é a condição do oprimido, na perspectiva freireana, em que o sujeito, nessa relação, tem a ilusão de que atua, age ou determina o processo, mas, na verdade, continua manipulado exatamente por quem o lidera. O que percebemos nas respostas dos alunos da ANE é que ocorreu

exatamente o contrário; tiveram a oportunidade de realmente experimentar/manipular, fracassar/superar e agir/refletir.

Para Freire (1981), à medida que a liderança nega a práxis verdadeira com seu discurso de dominação e de verdade absoluta, esvazia-se a capacidade de criatividade e superação da condição de oprimido. Os encontros da ANE foram apontados, nos relatos dos alunos, como lugar de troca/reflexão, ambiente de compartilhamento e momento para o diálogo, como estratégia que possibilitou a negociação das ações e decisões, ou seja, a efetivação da práxis intencional.

Em uma de suas falas, o professor Valdo trouxe o apontamento de Freire (1981) de que os sujeitos aprendem e se transformam mediatizados pelo mundo. Compreendemos que essa dinâmica exige dos sujeitos, que são parte integrante da totalidade, uma responsabilidade individual e coletiva, já que o aprendizado se dá uns com os outros.

Como fizemos parte integrante dos processos da ANE, sentimo-nos confortáveis em dizer que os encontros eram marcados principalmente pelas trocas. Os sujeitos do processo mudaram suas visões de mundo pelas permutas de experiências e saberes que ali eram compartilhados. Não havia saberes mais ou menos, porque todos eram importantes para o grupo.

O que vimos com os relatos e com a experiência de participar dos encontros da ANE foi a concretização da liderança revolucionária de Freire (1981) e a constatação de um genuíno modelo alternativo de educação pelas práxis. Um modelo pautado na igualdade como princípio maior, por meio do qual prevalecem o compartilhamento entre os vários pensamentos e formações, a integração das várias instituições, o acesso a diferentes culturas como possibilidade de outras visões de mundo, a possibilidade e condição de pensar e agir e a conexão de diferentes experiências como forma de construir uma nova realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse momento da tese, destacamos todo nosso esforço no ato de olhar para Paulo Freire, um dos maiores educadores do século XX, e construir uma hermenêutica dinâmica (GADOTTI, 2000) cuja tentativa é de fazer uma releitura do modelo da ANE- Alternativas para uma Nova Educação, partindo dos princípios freireanos, e uma dedicação ainda maior, com o compromisso que assumimos de ir além com as ideias de Paulo Freire.

Para Gadotti (2000), o tema que mais incomodava os pensamentos de Paulo Freire era a coerência, conceito que Paulo Freire deu a máxima importância, pois acreditava que as

qualidades e virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e fazemos. Como pode um líder falar no respeito às diferentes opiniões e excluir a possibilidade dos outros de tomar suas próprias decisões?

Como ponto de partida para as considerações finais, tratamos do nosso posicionamento a respeito de que pessoas, no papel de liderar dialogicamente, assumem realmente compromissos imensuráveis com a coerência, doam a própria vida em prol da causa e têm como maior reponsabilidade a esperança da mudança. Tal constatação só foi possível mediante o contato direto com pessoas que lideram modelos alternativos de educação, como o desenvolvido na UFPR Litoral, no Curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação – ANE e por meio da rede de apoio e colaboração da CONANE.

Ao participar ativamente do movimento de alternativas para a educação, reconhecemos, nessas experiências, a militância educacional e social, cujos esforços dos líderes estão em levar mulheres e homens a modificarem suas práticas pela mudança do pensamento: transformar-se para transformar o mundo. E foi, olhando para essas lideranças que propõem o pensar e o agir diferente do que está posto como educação, que identificamos os reais compromissos desses agentes transformadores, que doam tempo e vida pela causa educacional, assumem reponsabilidades individuais e coletivas, semeiam a esperança e surgem como inspiração a outras pessoas.

Vimos também os frutos desse processo educacional que se coloca alternativo, ora pelos depoimentos escritos por alunos e professores, ora pelo convívio e participação nas ações deles. Experimentamos um processo verdadeiro de formação educacional democrática, ativo e autogerado, com propostas e decisões sendo tomadas pelo coletivo da ANE.

Destacamos, ainda, que a maior das descobertas está em constatar a coerência entre os discursos e as ações, por meio da formação do círculo de cultura como forma de todos se verem e se ouvirem, da participação ativa dos sujeitos nas ações para que tenham sentido de pertencimento, tomada de consciência dos problemas coletivos e individuais para que houvesse apoio e solidariedade, e da felicidade em estar com pessoas que querem o bem de muitas outras pessoas que não puderam estar nos encontros. Não faria sentido para um modelo de educação que se propõe alternativo organizar suas estruturas de outro modo que não esse.

Os resultados apresentados neste trabalho nos deram condições de confirmar os objetivos que definimos. Identificamos o modelo de alternativas para a educação estudado, apresentando suas características, referenciais, formas de organização, processos e resultados.

Enfatizamos ainda que, para o desenvolvimento de modelos de alternativas para a educação, caberia o perfil de líderes que atuam dialogicamente nas diferentes realidades.

Em nossa investigação, mostramos também que pessoas no papel de liderar dialogicamente em propostas de alternativa educacional, tem como responsabilidade, a continuidade dos processos e o compromisso da transformação dos sujeitos a partir da realidade.

Nessa perspectiva, defendemos que as propostas alternativas de educação surjam da realidade concreta de homens e mulheres, que estejam na condição de autogeradas e autoconstruídas por várias mãos, que façam parte de um processo contínuo de melhorias pelas novas demandas e necessidades da vida, exijam de todos os envolvidos a participação ativa, efetiva e democrática e que tenham como essência, princípios e valores pautados na condição humana.

Destacamos que o compromisso da transformação pela educação é de todos nós, no entanto, defendemos que os líderes dialógicos possuem papéis diferentes nas propostas de alternativa para a educação, pois têm a responsabilidade de organizar, mobilizar e ser a referência na militância dessas propostas.

Tais fatos reforçam nossa hipótese de que as Alternativas para uma Nova Educação podem estar formando potenciais lideranças dialógicas para atuar no movimento de renovação da educação do início do século XXI, analisado por Barrera (2016), com isso, tornando-se possíveis transformadores da sociedade brasileira.

Não podemos dar garantias, nem tampouco afirmar que os alunos e educadores que participaram da ANE e que estão vinculados ao movimento das CONANE são ou se tornarão líderes dialógicos em propostas de alternativas para a educação, mas destacamos potencialidades desenvolvidas a partir das experiências que foram vivenciadas no decorrer desse processo de formação.

Entendemos como potencialidades aquelas percebidas durante nossa participação nos encontros da ANE, que poderiam contribuir para o surgimento de lideranças dialógicas: a emancipação política de mulheres e homens, a formação do sujeito crítico, o pensar na teoria a partir das experiências práticas de uma determinada realidade cultural, o contexto no qual se está inserido, o resgate do processo histórico e a transformação de sujeitos da consciência ingênua para a consciência crítica (FREIRE, 1967).

Além disso, destacamos princípios muito fortes que contribuiriam com a ação da dialogicidade na liderança, como é o caso da democracia de direitos, cidadania, participação coletiva nas decisões, crítica à opressão e repressão, liberdade de expressão e decisão,

autonomia no posicionamento, valorização da vida e da experiência de todos os envolvidos no processo educacional, e sustentação de valores tidos como primordiais nas relações humanas (FREIRE, 2003).

Detectamos, nos encontros, a capacidade e habilidade das pessoas em propor soluções que atendam prioritariamente às necessidades das comunidades, mobilizações para se atingir resultados melhores, o diálogo para resolver questões cotidianas e a construção da identidade cultural dos sujeitos do grupo. A experiência de fazer e agir juntos tem muito mais sentido e significado. Assim, a todo instante, fica evidente o incentivo das lideranças da ANE para que outros membros tomem decisões a partir da problematização de situações reais e concretas da vida, assumam a responsabilidade do problema com toda a comunidade envolvida e atuem em rede de colaboração, colocando em prática a expressão de que nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos.

E foi a partir da ideia de construir juntos a ANE que questionamos as lideranças sobre os desafios enfrentados pela equipe nesse processo autogerado de educação. Nas respostas das educadoras Suzan e Lenir e do educador Valdo a esse respeito, parece haver um consenso em seus posicionamentos quanto a construção e formação de uma equipe de mediação que atue seguindo os valores e princípios idealizados e definidos para esse modelo de alternativas para uma nova educação.

Outra questão apontada pelas lideranças foi a respeito das estratégias de acesso à informação e à comunicação democratizada das decisões, ações e novas demandas. Para o educador Valdo, o *WhatsApp* e o *Facebook*, recursos tecnológicos utilizados hoje para essa função, possuem uma limitação muito grande que ocasiona a perda de informações e dificuldade de organização do histórico. Seria necessário, então, construir uma plataforma independente que fosse capaz de conectar as propostas de educação que fizessem parte da rede de colaboração e apoio da ANE, que servisse de banco de dados para estudos, pesquisas e reflexões, e que armazenasse toda a história para constituição da identidade.

Outro fator que está na condição de desafiar a equipe ANE foi colocado pela educadora Suzan e diz respeito às competências individuais para suportar diferentes percepções, compreensão da realidade, tempo de cada pessoa e os diferentes momentos da vida (experiências). Esse pensamento é fortalecido nas palavras do educador Valdo, de que um dos desafios que o intriga é a ordem cultural das pessoas que estão na ANE, no sentido de convencê-las de que é possível fazer diferente, é preciso acreditar em si para mudar e de que a força está na união delas, formando a rede de solidariedade.

Surgiram também como discursos sobre os desafios enfrentados pela equipe ANE, a necessidade de respeitar as intercondições (diferenças entre as pessoas), lidar com as complexidades, compreender que a teoria possibilita uma forma diferente de olhar para o mundo, cujo intuito é de superar a cultura da dominação pela politização e conscientização dos sujeitos.

Por último, a educadora Lenir e o educado Valdo colocam a dependência das propostas de alternativas para a educação às instituições. Na fala deles, é importante vincular-se a uma instituição para ter condições e suporte logístico na organização das ações, recursos humanos e materiais. A questão é que, na maioria das vezes, as instituições possuem controle excessivo e burocratizados que inibe e inviabiliza muitas das decisões e propostas que se colocam na condição das alternativas educacionais. Além disso, o educador Valdo a todo instante sinaliza que é muito arriscado permanecer dependente em apenas uma instituição, pois, na tentativa de desmonte pelas forças ocultas, as chances de descontinuidade são muito grandes.

Por fim, afirmamos que estar com as lideranças da ANE foi, sim, a oportunidade que a vida ofereceu para que nos tornemos uma liderança dialógica. O momento era propício: insatisfeito com a educação e incomodado com a situação, mas disposto a mudar como pessoa, tive ousadia de me lançar no desconhecido e a coragem de assumir riscos. Condições propícias para a transformação; só faltava experimentar.

Nesse sentido, tenho construído em minhas práticas como educador físico no projeto de educação desenvolvido pela escola Senai Shunji Nishimura, na cidade de Pompéia-SP, a condição de liderar dialogicamente. Assumi essa responsabilidade com intuito de dar a outras pessoas a oportunidade de experimentar e, talvez, se tornarem potenciais líderes dialógicos, capazes de prosseguir com essas idealizações. Essa é minha missão como doutor...

REFERÊNCIAS

BARRERA, T. G. S. **Movimento Brasileiro de Renovação Educacional no Início do Século XXI.** Tese (Doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2016.

BRANDÃO, C. R. **Paulo Freire, educar para transformar**: fotobiografia / Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/viewFile/1759/739 Acesso em: 07 mar 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOHN, M. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos: para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1992.

SARMENTO, M. J. (2011) **O Estudo de Caso Etnográfico em Educação**. In: N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) **Itinerários de Pesquisa** - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). Rio de Janeiro: Lamparina (2ª edição)

SILVA, N. O. **Discursos teóricos, concepções educacionais e modalidades pedagógicas na Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação - CONANE**. 2018. 123 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Universidade Federal do Paraná-Setor Litoral**. Projeto Pedagógico 2008.disponível em: http://www.litoral.ufpr.br/portal/cursos/publicacoes-academicas/ Acesso em: 20 fev.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Universidade Federal do Paraná-Setor Litoral**. Projeto Pedagógico 2008.disponível em: http://www.litoral.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/02/PPP-UFPR-LITORAL_Set-2008_Alteracao_Dez-2008.pdf Acesso em: 20 fev.2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso. Planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman. 2005.

APÊNDICE A

Marília, 27 de fevereiro de 2018.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Prezado Senhor (a):

Pretendemos realizar a pesquisa intitulada **O papel da liderança dialógica em propostas de alternativas para uma educação,** que tem como objetivo compreender o papel de lideranças e de sua formação na construção de uma proposta educacional alternativa, desenvolvida por meio do programa de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Alternativas para uma Nova Educação, atualmente desenvolvido na UFPR – Universidade Federal do Paraná, Câmpus Litoral.

Com a finalidade de investigar tais lideranças, investigaremos a equipe de coordenação, os professores e os 50 alunos do curso. Propomos, como protocolo, a descrição complexa da realidade com o conjunto de dados por meio de: observação do ambiente e da rotina; relato informal; entrevistas semiestruturadas; registro fotográfico; levantamento historiográfico.

Assim, solicitamos a autorização para a realização dessa investigação. Asseguramos que não haverá, sob nenhuma circunstância, a divulgação da identidade da instituição e dos participantes da pesquisa, e que os dados coletados estarão disponíveis somente para revisão de pesquisadores e para publicações com propósitos científicos.

Após a realização deste estudo, haverá a disseminação do trabalho realizado em revistas científicas, relatórios e apresentação em encontros e/ou congressos, preservando-se, sempre, o anonimato dos participantes e da instituição.

Certos de poder contar com sua autorização, nós, pesquisadores responsáveis, colocamo-nos à disposição para fornecer as informações necessárias para compreensão da pesquisa.

Fabricio Costa de Oliveira
Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus de Marília/SP.
e.mail: fabricioco@unimar.br

Alessandra de Morais
Professora Assistente Doutora do Departamento de Psicologia da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus de Marília/SP.
e.mail: alemorais.shimizu@gmail.com

Dra. Lenir Maristela Silva
Coordenadora do programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Alternativas para uma Nova Educação

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA COORDENAÇÃO, PROFESSORES E ALUNOS

Pretendemos realizar a pesquisa intitulada **O papel da liderança dialógica em propostas de alternativas para uma nova educação,** que tem como objetivo compreender o papel de lideranças e de sua formação na construção de uma proposta educacional alternativa, desenvolvida por meio do programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Alternativas para uma Nova Educação, atualmente desenvolvido na UFPR – Universidade Federal do Paraná, Câmpus Litoral.

Com a finalidade de investigar a tais lideranças, investigaremos a equipe de coordenação, os professores e os 50 alunos do curso. Propomos, como protocolo, a descrição complexa da realidade com o conjunto de dados por meio de: observação do ambiente e da rotina; relato informal; entrevistas semiestruturadas; registro fotográfico; levantamento historiográfico.

Assim, solicitamos a autorização para a realização dessa investigação. Asseguramos que a divulgação da identidade da instituição será realizada mediante esta autorização, sendo que os dados coletados serão disponibilizados para a instituição, revisão de pesquisadores e publicações com propósitos científicos. Após a realização deste estudo, haverá a disseminação do trabalho realizado em revistas científicas, relatórios e apresentação em encontros e/ou congressos.

Certos de poder contar com sua autorização, nós, pesquisadores responsáveis, colocamo-nos à disposição para fornecer as informações necessárias para compreensão da pesquisa.

Informamos que os participantes são livres para abandonar a pesquisa, por qualquer razão, sem que haja prejuízo ou desconforto para os mesmos.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais, e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade dos participantes, obedecendo aos Critérios da Ética das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, conforme resolução n° 510/16.

Os participantes desta pesquisa não terão nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo proporcione contribuições importantes para o desenvolvimento científico da Psicologia e da Educação.

Eu, _____, R.G._____, após ter lido e entendido todas as informações referentes ao estudo proposto, autorizo e concordo, voluntariamente, em participar do mesmo. Declaro que recebi as informações necessárias para minha compreensão do estudo e que receberei uma cópia deste formulário. Declaro, ainda, ter sido esclarecido(a) de que as informações por mim apresentadas têm a garantia de sigilo, assegurando-me privacidade. Estou ciente, também, de que tenho a liberdade de me recusar a participar ou de retirar meu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Data: _____/_____/_____. ASS.: _____

Nós, pesquisadores responsáveis, declaramos ter disponibilizado, ao participante acima assinado, as informações necessárias para compreensão da pesquisa, explicando-lhe a natureza, propósito, benefícios e possíveis riscos associados à sua participação nesta pesquisa. Além disso, respondemos todas as questões que nos foram feitas e testemunhamos a assinatura acima.

_____ Data:____/____ /_____.

_____ Data:____/____ /_____.

Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa, para esclarecimento de eventuais dúvidas. Nesse caso, entre em contato com as pesquisadoras:

Pesquisadora Responsável: Alessandra de Morais Shimizu
Cargo/função: Professora Assistente Doutora
Instituição: Departamento de Psicologia da Educação Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília.
Dados para Contato – Fone (14) 3402-1371, e-mail: alemorais.shimizu@gmail.com

Aluno Doutorando: Fabricio Costa de Oliveira
Cargo/função: Doutorando
Instituição: Doutorado em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília-SP.
Dados para Contato – Fone (14) 34174530 ou (14) 998736778
e-mail: professorfabricioco@gmail.com

APÊNDICE E

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO E REGISTRO FOTOGRÁFICO

Utilizaremos o roteiro de observação semiestruturada, definindo as seguintes categorias conforme Gil (2012):

1. Descrição do local de coleta dos dados;
2. Caracterização do público participante;
3. Horário e dia das reuniões;
4. Recursos utilizados para o desenvolvimento dos trabalhos;
5. Forma de organização e desenvolvimento dos encontros;
6. Coordenação das ações;
7. Formas de interação entre os participantes;
8. Planejamento das ações;
9. Discussão dos assuntos;
10. Apresentação de resultados;
11. Definição das próximas etapas;
12. Compartilhamento de informações;
13. Conteúdos programáticos e referenciais teóricos;

APÊNDICE F

UNESP - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - CAMPUS DE MARÍLIA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O papel da liderança dialógica em propostas de educação alternativa
Pesquisador: FABRICIO COSTA DE OLIVEIRA
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 03589118.0.0000.5406
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO
Patrocinador Principal: Faculdade de Filosofia e Ciências/ UNESP - Campus de Marília

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.098.507

Apresentação do Projeto:
Projeto apresenta claramente sua proposta.

Objetivo da Pesquisa:
Está coerente com o projeto.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Não há riscos e a pesquisa beneficia interessados na área de atuação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Não há comentários.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Termos apresentados.

Recomendações:
Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:
O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária de 19/12/2018, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 466/2012, 510/2016 e complementares, bem como ter aprovado o

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 17.525-900
UF: SP **Município:** MARILIA
Telefone: (14)3402-1346 **E-mail:** cep.marilia@unesp.br

APÊNDICE G

CATEGORIAS DE ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE AS AÇÕES E DISCUROS DOS LÍDERES DIALÓGICOS DA TEORIA DE PAULO FREIRE (1967, 1981, 1996)

- pensa na teoria a partir das experiências práticas daquela realidade cultural;
- reconhece o contexto no qual está inserido, para daí propor situações na educação;
- considera o processo histórico do sujeito, bem como da comunidade envolvida na proposta;
- age para a formação política, no sentido de *Polis* ou organização dos cidadãos: democracia de direitos, cidadania, participação coletiva nas decisões, crítica à opressão e repressão, liberdade de expressão e decisão, autonomias no posicionamento;
- transforma a realidade social em relação a dois momentos: o atual e o posterior à ação educacional;
- altera as condições do ambiente, de maneira que todos tenham a mesma percepção de conjunturas sociais, políticas, educacionais;
- modifica as estruturas das relações, tornando-as mais agradáveis pela aproximação dos sujeitos;
- valoriza a experiência de vida de todos os envolvidos no processo educacional;
- propõe soluções que atendam prioritariamente às necessidades da comunidade local;
- mobiliza a comunidade na busca de um bem comum, em que todos os sujeitos se beneficiam dos resultados;
- proporciona o debate e o diálogo para resolver questões cotidianas;
- desconsidera que a violência seja uma maneira de resolver as situações da vida;
- constrói a identidade cultural com os sujeitos daquela comunidade;
- atua de forma horizontal nas relações, dando condição à igualdade de direitos, saberes e decisões;
- organiza o círculo de cultura como forma de equilíbrio das relações;
- considera as vontades e necessidades dos sujeitos como prioridades a serem atingidas;
- problematiza as situações reais e concretas vividas pelo sujeito e pela comunidade;
- não se restringe apenas à educação institucionalizada (escola);
- trabalha com valores e princípios da cultura daquela comunidade;
- dá condição para que todos os sujeitos participem ativamente das decisões;

- critica os modelos e movimentos políticos e monetários que favorecem a desigualdade de direitos e condições de vida;
- incentiva os sujeitos a tomar decisões;
- promove a livre expressão do pensamento;
- colabora diretamente com os problemas da comunidade;
- une as ideias e transforma-as em ações efetivas na comunidade;
- organiza a comunidade para que ela se torne autossustentável e autossuficiente;