

Movimentos sociais e formação: as experiências e aprendizados de educadores e educadoras do Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio

Social movements and education: the experiences and learning of educators from the Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio

Tawani Mara de Sousa Paiva¹

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Carmem Lúcia Eiterer²

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

RESUMO

Este artigo apresenta análise de parte dos dados produzidos no contexto de pesquisa de mestrado acerca da experiência de educadores e educadoras do Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio que aconteceu em uma comunidade na Zona da Mata mineira. A pesquisa de cunho qualitativo teve como instrumento metodológico as entrevistas semiestruturadas, analisadas a partir de eixos temáticos elaborados a partir do conteúdo das narrativas dos sujeitos colaboradores. Para elaboração deste artigo foram consideradas entrevistados/as de quatro educadores/as, estudantes e ex-alunos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) das quatro grandes áreas. A partir delas foi possível compreender a constituição do cursinho enquanto movimento social educador (GOMES, 2017). As narrativas sinalizaram para aprendizados no campo político, ético, linguístico, cultural, prático e teórico (GOHN, 2011). A partir da pesquisa foi possível compreender que a experiência atravessou a formação desses sujeitos constituindo um espaço importante de deslocamentos, reflexões e construção de conhecimento.

Palavras-chave: Cursinhos Populares; Movimentos sociais; aprendizado educacional.

ABSTRACT

This article presents an analysis of part of the data produced in the context of a master's research about the experience of educators of the Cursinho Popular Quilombola - Córrego do Meio, which took place in a community in the Zona da Mata region of Minas Gerais. The qualitative research had as a methodological instrument the semi-structured interviews, analyzed from thematic axes elaborated from the content of the narratives of the collaborating subjects. For the elaboration of this article, interviewees of four educators, students and former students from the Federal University of Viçosa (UFV), were interviewed. From them, it was possible to understand the constitution of the cursinho as an educating social movement (GOMES, 2017). The narratives pointed to learning in the political, ethical, linguistic, cultural, practical and theoretical fields (GOHN, 2011). From the research it was possible to understand that the experience crossed the formation of these subjects constituting an important space of displacement, reflection and construction of knowledge.

Keywords: Popular Courses; Social Movements; educational learning.

¹ Mestra pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora na Universidade no Estado de Minas Gerais (UEMG), Divinópolis, Minas Gerais, Brasil. Av. Paraná, 3001 - Jardim Belvedere I, Divinópolis - MG, 35501-170. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2184-9631> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0719526400095206>. E-mail: tawani.paiva@uemg.br.

² Pós-doutora pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora Titular na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte Minas Gerais, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, CEP: 31270-901. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6978-155X> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9905263965506713>. E-mail: eiterercarmem@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O artigo apresenta parte dos resultados de pesquisa qualitativa que resultou em dissertação de mestrado³, com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos por educandas e educadores à experiência do Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio (CPQ-CM). Entre os sujeitos colaboradores estão os/as educadores/as e coordenadores que atuaram entre os anos de 2017 e 2019. A metodologia privilegiada foi a de cunho qualitativo, tendo em vista o objetivo de compreender as experiências e elaboração da experiência pelos sujeitos que constituíram o CPQ-CM, em acordo com Zanette (2017), e que teve como ferramenta a observação participante e as entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas foram analisadas a partir de eixos temáticos elaborados mediante a avaliação das narrativas dos sujeitos colaboradores. Como aponta Gibbs (2009), as narrativas se apresentam como uma forma de compreensão de mundo. O eixo privilegiado neste trabalho diz respeito à experiência das/os educadores no cursinho e a dimensão de formação educacional que o mesmo se constituiu. Para tanto, foram escolhidos 04 sujeitos de distintas grandes áreas: Pedro, educador de história no cursinho e coordenador do projeto em 2015; Helena, educadora de biologia, Marília, educadora de literatura e Matheus, educador de química.

A partir da narrativa desses sujeitos é possível compreender como os cursinhos populares são, ao mesmo tempo, um espaço de atuação docente que se mostra formativo para estudantes (a maior parte deles graduandos em cursos de licenciatura) das instituições de ensino superior (IES), tal como analisam Paiva e Eiterer (2021). Para além disso, gostaríamos de registrar no artigo que ora desenvolvemos que, que a inserção no cursinho popular provoca ainda uma ampliação dos conhecimentos de mundo dos sujeitos típica das pedagogias dos movimentos sociais, trabalhando aspectos como a formação política, ética, social, cognitiva e reflexiva por exemplo (GOHN, 2011, p. 353).

Os cursinhos populares são movimentos que emergem no Brasil no fim do século XX e possuem formas heterogêneas de se organizar. De acordo com Castro (2009), Whitaker (2010) Paiva (2019) a existência pode ser entendida através da existência e elitização do ensino superior, pelas indústrias de vestibulares que exigiu, em resposta, a mobilização de movimentos sociais, em especial movimento negro e estudantil. A realização material dessas experiências

³ Esse trabalho foi financiado por bolsa de Pós-Graduação da CAPES.

se articula, por exemplo, às Instituições de Ensino Superior, Prefeituras, Associações Comunitárias e representações religiosas. Como aponta Paiva (2019, p.70) “A consciência da elitização das universidades e a percepção espacial são pontos fundamentais para compreendermos quem são os sujeitos que constroem os cursinhos populares – entre estudantes de ensino superior, movimento negro e pastorais da igreja católica, por exemplo”.

Nesse sentido, tais experiências são compreendidas como movimentos sociais; ações afirmativas; ONG’s; movimento estudantil e/ou mobilização social. Algumas experiências se articulam em âmbito nacional, como caso do Movimento dos Sem Universidade (MSU) e o Educação e Cidadania de Afrodescendentes Carentes (EDUCAFRO). Siqueira (2008, p.16), afirma que “as variadas situações que temos de cursinhos populares no Brasil nos apresentam uma diversidade de experiências coletivas cotidianas, muitas vezes pautadas na transformação social e na emancipação do indivíduo, outras vezes num caráter voluntarista”.

O CPQ-CM é uma das experiências que compõe a Articulação do Cursinhos Populares da Zona da Mata mineira (ACP-ZM) e se inscreve na vivência de estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e de sujeitos quilombolas. Ele se articula através da Associação Quilombola Córrego do Meio e possuiu suas especificidades marcadas pela territorialidade, mas alguns pilares compartilhados com outros cursinhos, a educação popular, autogestão e interdisciplinaridade.

CURSINHOS POPULARES NO BRASIL: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

A construção e vivências dos cursinhos populares no Brasil se articulam no final do século XX e estão vinculadas, segundo Castro (2009), a diferentes sujeitos, como educadores populares, movimentos negros, agentes pastorais e os movimentos sociais populares. De acordo com autor, a gênese dos cursinhos está relacionada a quatro diferentes momentos na história do Brasil. O primeiro momento compreende o período de 1946 a 1964 com os Cursinhos do Grêmio da Faculdade Politécnica da USP e do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira, o CAASO, na USP de São Carlos. O segundo momento é o período da ditadura militar, 1964 até 1985. De acordo com o autor, as experiências acumuladas por movimento sociais no período de repressão foram fundamentais para os novos movimentos sociais que surgiram a partir de 1970.

Nesse sentido, ele afirma que a Teologia da Libertação foi importante na construção dos cursinhos, influenciando na identidade pautada por práticas solidárias e organização social.

Castro (2009), aponta o terceiro momento dos anos 1980 até os dias atuais, com as práticas elaboradas pelos “novíssimos movimentos sociais” e dos cursinhos nas IES públicas. Por fim, quarto momento consiste em um encontro entre os momentos que o antecedem. Segundo ele, “é a partir desse encontro que podemos falar em Cursinhos Populares, até porque, anteriormente, eles estavam localizados majoritariamente no interior dos campi universitários ou em administrações municipais de caráter progressista” (CASTRO, 2009, p.15).

A partir da década de 1990, segundo Castro (2009), surgem diversos cursinhos vinculados às universidades públicas e algumas universidades católicas no país. Segundo o autor, “havia, na organização deles, majoritariamente, estudantes organizados em entidades de representação; mas também, estudantes que, por meio de novas práticas de atuação, estabeleciam oposição às direções de suas próprias entidades representativas” (CASTRO, 2009, p. 22). De acordo com Carvalho e Freitas (2013) na década de 90 os cursinhos se tornam um movimento de resistência ao sistema educacional vigente. Inserido nesse debate, Nascimento (2007) também aponta que esse período foi um momento de intensificação do debate relacionado às desigualdades de acesso e de oportunidades das classes populares nos cursos superiores, principalmente da população negra.

No contexto da pluralização das experiências com a educação popular e do surgimento dos novos movimentos sociais, pautados por demandas que ultrapassavam as questões de classe, os cursinhos populares ganharam força no Brasil. Como aponta Whitaker (2010, p. 293-294)

Ao final do século XX, em meio ao alvoroço democratizante provocado pelos movimentos sociais, pela criação de ações afirmativas e pela luta contra a exclusão e o racismo, surgiram os primeiros cursinhos populares, criados pelo idealismo de ONG's e/ou pela chegada dos partidos de esquerda ao poder.

Colaborando para o debate, Nascimento (1999) estabelece em seu trabalho a relação entre os cursos preparatórios populares, os movimentos sociais e a educação popular. Segundo o autor, eles estão

[...] preocupados não apenas com a aprovação de seus alunos no vestibular, esses cursos incorporam na sua dinâmica estudos que têm como objetivo a apropriação crítica da história e da cultura das populações discriminadas e marginalizadas, das contradições e conflitos da realidade social (NASCIMENTO, 1999, p. 21).

Nesse sentido, os cursinhos populares atuam pelas mudanças em torno do acesso do ensino superior e são construídos por sujeitos que se revelam também produtores de demandas, como por exemplo, as cotas nas universidades. Contudo, segundo Siqueira (2008), eles também

enfrentam “dilemas políticos, ideológicos e pedagógicos”, uma vez que eles se inserem em realidades plurais e possuem fundamentações plurais. O tema do financiamento é sempre presente: alguns são construídos mediante doações, outros através da ajuda de associações e secretarias municipais de educação, como o caso do CPQ-CM e outros contam com a colaboração de educandos/as com um valor simbólico para pagar a materiais e condução de educadores/as⁴.

O surgimento dos cursinhos populares se relaciona às dinâmicas supracitadas e muitas experiências se fundamentam na educação popular, considerando-a de acordo com seus princípios visando, através da ação e reflexão, criar uma realidade social mais humana e menos excludente. As diferentes metodologias pautadas nessa perspectiva de educação têm em comum a busca por uma ação emancipatória, por meio da qual os sujeitos reconheçam sua autonomia e potência na ação de transformação social. De acordo com Gadotti (1992, p. 9), “[...] a educação popular entende que a tarefa educativa consiste em propiciar uma reflexão crítica das condições em que se cria essa hegemonia e, por sua vez, em alterar essa hegemonia, propondo uma nova ordem social [...]”.

Articulados com debate acerca da Educação Popular, Siqueira (2008) e (2011), Nascimento (1999) analisam em seus trabalhos a elaboração de conteúdos e metodologias presentes nos cursinhos populares. Os autores sinalizam a incorporação de temáticas sobre sociedade, política e economia, para além do conteúdo básico cobrado nos exames para o ingresso nas universidades, visam o objetivo de contribuir para a reflexão desses sujeitos acerca da sua realidade. Se, por um lado, a preocupação dos sujeitos envolvidos nessa experiência revela-se além da aprovação de educandos/as nos vestibulares; por outro, essas experiências também constroem espaços de formação para os/as educadores/as, e especial quando estes são discentes das IES.

A metodologia dessa educação progressista, como ressalta Freire, (2014), se desenvolve a partir de uma organização dialógica, pautada pelas necessidades e esperanças dos sujeitos envolvidos, não por uma organização vertical na qual demandas são ditadas por um líder. Sendo assim, a sua organização acontece de maneira horizontal, na qual os/as agentes sociais mais do que se identifiquem com a causa, eles/as defendem com o povo e não para ele. Nesse sentido,

⁴ Como o caso do cursinho Chico Mendes em São Paulo. A maioria dos sujeitos que constroem o movimento como educadores/as são voluntários dos projetos e precisam de ajuda para o transporte.

segundo Streck (2010) a educação popular se vincula aos movimentos sociais. O autor aponta que,

Um movimento social é, por princípio, a busca por um outro lugar social. Ele se dá a partir daqueles que rompem com a inércia e se negam a continuar vivendo no lugar que historicamente lhes estava designado. Partindo desse mover-se, formam-se territórios que se orientam por uma forma distinta da hegemônica. (STRECK, 2010, p. 305).

Ainda segundo GOHN (2011, p. 335) os movimentos sociais são “ações coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas da população se organizar e expressar suas demandas” (2011, p.335). Nascimento (1999), também trabalha com o conceito de movimento social e vincula os cursos pré-vestibulares populares à ideia de movimento. O autor destaca o movimento de cursinhos populares, organizado por demanda das classes populares com o objetivo de democratizar o acesso das instituições de ensino superior.

Carvalho e Freitas (2013), Siqueira (2008) e (2011) e Costa (2005), também constroem uma análise dos cursinhos populares. Contudo, os autores afirmam que existe uma dificuldade de articulação nacional do movimento, mas isso não impede que os cursinhos se articulem em uma escala regional⁵. Siqueira (2008) estabelece uma ligação necessária entre os cursinhos e os movimentos sociais. Seja por se organizarem e se reconhecerem como tais, ou por se vincularem a algum movimento social.

CURSINHOS POPULARES NA ZONA DA MATA MINEIRA: UM BREVE HISTÓRICO.

As experiências dos cursinhos populares surgiram na Zona da Mata mineira, acompanhando o debate em nível nacional, também se articulam na década de 90 e são influenciadas pela educação popular e pelo movimento estudantil. A primeira experiência é Cursinho Popular DCE/UFV, seguido do Tecendo Sonhos, criado em 2008⁶, no município de Espera Feliz, articulado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) no município e estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Por fim, em 2015, o Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio (CPQ-CM) é formado a partir da Articulação de Cursinhos Populares da Zona da Mata (ACP-ZM); Cursinho Popular de Paula Cândido (CPPC),

⁵ Como é o caso de alguns cursinhos na região de Ribeirão Preto, também na Zona da Mata mineira através da ACP-ZM.

⁶ Nesse mesmo ano surge a Articulação dos Cursinhos Populares da Zona da Mata mineira, com objetivo de realizar um mapeamento das experiências na região e promover uma articulação regional.

organizado em 2009; Associação Quilombola de Córrego do Meio e a Prefeitura Municipal de Paula Cândido, através das Secretarias Municipais de Cultura e Educação⁷.

Mesmo diante das especificidades de cada uma dessas experiências, elas tinham em comum o fundamento a educação popular, a autogestão e a interdisciplinaridade. O primeiro conceito aparece articulado com as contribuições na perspectiva freireana a partir das experiências da década de 1960; a interdisciplinaridade surge em acordo com as concepções de Morin (2001) que defende a desconstrução de uma ideia disciplinar prevalente que leva a noção de conhecimento fragmentado. E, como aponta Paiva (2019), também se aproxima com princípios da educação popular, na medida em que há uma valorização dos diferentes saberes. Por fim, a autogestão parte do princípio da coletividade, e, em acordo com Carvalho e Freitas (2013) requer que os sujeitos envolvidos organizem o movimento. Através de uma divisão de tarefas pelos integrantes, espaços de formação e reuniões de organização sem que haja uma figura central.

Como descrito acima, a organização o cursinho na comunidade quilombola Córrego do Meio faz parte de uma articulação que engloba outras experiências. Contudo, possui as suas características singulares. As aulas aconteceram aos sábados, pela manhã e tarde, na casa do Mestre Boi, também conhecido como Antônio Boi, então presidente da Associação da Comunidade Quilombola Córrego do Meio. O espaço das aulas era organizado pela comunidade em conjunto com os/as educadores/as do cursinho.

Além disso, não se limita ao espaço da “sala de aula”, uma vez que podiam ser realizadas em diferentes lugares dentro do quilombo, ou seja, em plantações ou nas casas de outros sujeitos, de acordo com o tema abordado nas aulas.

O “perfil” dos/as educandos/as é heterogêneo desde seu início, uma vez que não limita em faixa etária e nem escolaridade para os sujeitos interessados. Desta forma, podemos concluir que os interesses e objetivos em relação ao cursinho também são, pois muitos querem apenas entrar em contato novamente alguma forma de conhecimento escolar, ou continuarem os estudos e concluírem o ensino médio alcançando certificação via Enem, que era possibilitada até então.

Essa heterogeneidade pode ser percebida pelas fichas de inscrição analisadas dos anos de 2015 e 2016. Nelas observamos uma faixa etária em 2015 e 2016 que varia entre 14 e 34

⁷ A existência desses três espaços foi Articulação dos Cursinhos Populares da Zona da Mata mineira, construída por esses três cursinhos.

anos. Esse aspecto implica em desafios para a metodologia do cursinho que passa a atender um público muito variado de sujeitos, muitos que voltaram a estudar. Como aponta a educadora Marília, (...) *tinha muita gente que tava lá, tinha criança lá, tinha idoso, gente que, assim, você via que não tava lá porque tava querendo fazer um cursinho para entrar no vestibular, tava lá porque gosta* (Marília, entrevista em maio de 2018). As singularidades nos orientam a compreender que os cursinhos possuem aspectos compartilhados, mas também são constituídos por suas realidades materiais.

As experiências e aprendizagens do Cursinho Popular Quilombola (CPQ-CM): atravessamentos para formação

Ao analisar as narrativas dos/as educadores/as do CPQ-CM mobilizamos o conceito de experiência, em acordo com a análise de Larossa Bondía (2002, p. 24) de que “o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”. Nesse sentido a experiência é algo que nos acontece e atravessa e modifica, marcando, afetando a nossa existência.

Outro conceito fundamental é o de aprendizagem mobilizado por Gohn (2011, p. 352) no intuito de analisar quais os aspectos educacionais dos movimentos sociais: para a autora estes vão desde uma aprendizagem prática que diz respeito a ideia de como se organizar, em qual campo se engajar, até uma aprendizagem teórica de conceitos que mobilizam determinado movimento. A compreensão de Movimentos sociais como campo de aprendizado também é defendida por Gomes (2017).

Dando seguimento ao debate acerca do aspecto pedagógico do movimento social dos cursinhos populares, recorreremos a Kato (2011), quando sinaliza, ao fazer a caracterização dos cursinhos populares, dois grupos importantes: sujeitos marginalizados pela lógica capitalista da educação e estudantes de graduação e pós das IES. Whitaker (2006) também sinaliza que o fazer dos cursinhos se dá através da participação de estudantes universitários, tanto com trabalho voluntário quanto através de bolsas em projetos de extensão⁸.

⁸ A existência de bolsas é uma realidade vivenciada pelos cursinhos inseridos na lógica das universidades públicas e contempla estudantes de camadas populares.

Tal como nos aponta a autora, os “jovens professores, segundo nossas pesquisas, afirmam que querem ajudar os jovens pobres a superarem essas barreiras porque também passaram pelos mesmos problemas e sabem o sacrifício que fazem” (WHITAKER, 2006, p.47). Nesse sentido, a autora traça um perfil dos/as estudantes que se interessam por projetos de extensão como os cursinhos populares. Para contribuir para o debate, Siqueira (2008) nos aponta que “as variadas situações que temos de cursinhos populares no Brasil nos apresentam uma diversidade de experiências coletivas cotidianas, muitas vezes pautadas na transformação social e na emancipação do indivíduo, outras vezes num caráter voluntarista” (SIQUEIRA, 2008, p.16). Aqui a autora nos apresenta uma outra informação, que é colocada também pelos outros autores: o caráter voluntarista dos cursinhos populares.

Como afirma a autora acima, para além de atuar em demandas sociais os movimentos fazem emergir conhecimentos, ligados à prática. As narrativas de Pedro, Marília, Helena e Matheus nos possibilita analisar como o Cursinho popular quilombola Córrego do Meio (CPQ-CM) se constituiu no espaço de formação.

Sobre o aprendizado da dimensão prática, política, linguística e reflexiva, as narrativas das/os colaboradores/as apontam para uma articulação e mobilização própria dos/as estudantes da IES. Em sua narrativa, Helena afirma que o cursinho

(...)foi o primeiro peso, que foi o primeiro engajamento com comunidade, fora da universidade que eu tive assim que eu cheguei na UFV, né? Eu era caloura e aí eu fui direto pro cursinho, direto pra Airões. O primeiro choque foi ter saído do contexto acadêmico, porque eu ainda tava mergulhada, eu tava mergulhada na bolhinha acadêmica e quando eu dei um pulo lá, né? (...) Eu tive a percepção de que pra eu querer fazer algo pra uma comunidade, primeiro isso tem que ser construído junto com a comunidade. (Helena, entrevista em abril de 2018).

Helena, nos apresenta a dimensão da ação e os descolamentos que a mesma provoca em sua trajetória, ainda no começo da graduação. Dialogando com a aprendizagem política e reflexiva que nos coloca diante da realidade e dos direitos, práticas e construção de saberes (GOHN, 2011, p. 353) que extrapolam o campo acadêmico. Matheus, por sua vez, afirma

Na minha segunda semana de aula aqui já comecei a frequentar o cursinho. Consequentemente eu comecei a participar da articulação que envolvia um grupo maior e aí eu comecei a me colocar a parte das discussões também até então nunca tinha atinado pra questão da educação, a questão da análise metodológica da educação. E aí começamos o cursinho. O cursinho é um projeto autogerido, a gestão é feita pelos próprios membros, não tinha nenhum professor nesse tempo todo que eu fiquei lá, não tive nenhuma reunião com um professor encarregado (...) (Matheus, entrevista em abril de 2018).

Em consonância com o depoimento da Helena, Matheus sinaliza uma aprendizagem prática, no sentido de compreender como se organizar, como participar e gerir uma ação coletiva. A sua narrativa vai de encontro com a de Pedro, que entende o cursinho como um espaço que o ajudou a ver um “outro lado”,

(...)ver que os estudantes também conseguiram se organizar, fazer uma parada legal, sem necessariamente algum professor tomar uma iniciativa, os estudantes também tomam(...)” (Pedro, entrevista em abril de 2018).

Um aspecto importante dessa autogestão é a construção de autonomia sendo constituída por espaços como o Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio. Além da aprendizagem linguística, em acordo com Gohn (2011), permite decodificar temáticas, questões e compreender os interesses, para construir uma linguagem na qual se identificam.

Por fim, Marília sinaliza para a aproximação que sentia com as/os educandas/os do cursinho. De acordo com ela:

não sei se a coisa é contribuir, mas a gente meio que volta um pouco para nossa realidade né. E tá em contato com o público que a gente já fez parte também né. E a gente sabe todas as dificuldades (Marília, entrevista em maio de 2018).

No campo da aprendizagem teórica e cognitiva, destacamos o contato com o conceito e estudos da Educação Popular. As narrativas dos/as quatro/a educadores/as colaboradores/as sinalizam para a importância do entendimento de campo de estudo e a construção de metodologias educacionais fundamentadas nessa perspectiva. Pedro afirma que o cursinho o levou a ler Paulo Freire e

(...) ler Paulo Freire me fez refletir muito sobre educação. Principalmente entender a questão da educação popular de um jeito maduro, né? porque eu acho que quando eu entrei no cursinho, aí é outra crítica que eu tenho de quando eu entrei no cursinho, eu via a educação de uma forma romântica, né? (Pedro, entrevista em abril de 2018).

Essa forma romântica é apresentada pelo educador como uma concepção perfeita, ideal de educação. Sem os entraves e percalços materiais. Marília, por sua vez, aponta que antes do cursinho

(...) só conhecia escola, sabia que tinha faculdade, universidade, mas não tinha nenhuma dimensão desses outros tipos de educação né? Do que que era Educação do campo, do que que era Paulo Freire, do que que era as outras pedagogias né? E aí quando você entra no cursinho você começa a ver uma outra realidade, e aí você começa como educando, e aí você começa a trabalhar e é mais ainda (Marília, entrevista em maio de 2018).

Matheus, afirma que

(...) nós enquanto cursinho popular que discutimos a metodologia que é massante que (...) ela tira a identidade, ela é uma coisa que homogeneiza as pessoas. Tipo assim, ela tira as particularidades das pessoas. A educação bancária, né? E a gente discutia tudo isso, a gente tinha visão de todas as coisas e a gente lia, tipo assim cada um na medida do seu possível, a gente tinha um grupo de discussão. Mas cada um sempre tinha uma pontuação pra falar sobre algum livro, falando sobre a educação popular, falar sobre algum vídeo que viu, sabe? Cê falar José Pacheco, alguma coisa, Paulo Freire (...) (Matheus, entrevista abril de 2018).

As narrativas desses educadores se articulam com a ideia de formação no movimento social, tal como apresentado por Gohn (2011). E um aspecto interessante de se analisar é o tempo de envolvimento. Enquanto Marília, Pedro e Matheus sinaliza para esse espaço de formação teórica, Helena não apresenta relatos em sua narrativa, vale ressaltar que ela atuou no cursinho por seis meses. Esse tempo de envolvimento é fundamental para compreender os processos de aprendizados do cursinho nos/as educadores/as.

Para além dessa dimensão teórica, há nessa experiência a dimensão de compreender uma realidade e desconstruir preconceitos, que podemos articular com o que Gohn (2011) afirma ser a aprendizagem cultural, sinalizando para a compreensão das diferenças, diversidades e adversidades culturais, por exemplo. Esse aspecto se faz presente na narrativa de todos sujeitos colaboradores/as, em especial ao que tange a ideia de comunidade quilombola. Sobre esse aspecto, Helena afirma que a mesma era

Completamente diferente do que eu imaginava, eu tava com aquele negócio, como é que chama? Estereotipado! Pensei que eu ia chegar lá e encontrar uma senzala antiga, várias pessoas num terreiro, num sei, imaginei encontrar marcadores da cultura afro-brasileira, ou do histórico escravocrata (Helena, entrevista em abril de 2018).

Pedro também pontua

por ser uma comunidade quilombola lá é um lugar que tem sei lá, talvez um lugar parado no tempo, que preservou ali de umas africanidades e alguma coisa assim, que não é bem assim, na verdade! Tanto é que na experiência, a gente vê que uma comunidade quilombola tem experiências materiais muito mais fortes do que algumas identificações (Pedro, entrevista em abril de 2018).

As comunidades quilombolas são socialmente associadas ao período escravista da história do Brasil. Nesse sentido, a construção da ideia de quilombo foi associada a fuga de sujeitos negros escravizados, que construíram comunidades em locais isolados para não serem capturados pelos senhores de engenho. De acordo com Carril (2006), ao findar a escravidão, a constituição da invisibilidade do quilombo colocou para a sociedade seu condicionamento ao passado. No território

sua existência só pode ser compreendida pela existência de uma história extinta. (CARRIL, 2006, p. 44).

Contudo, os processos de titulação das terras e a luta pela demarcação de suas terras nos mostram que essas comunidades estão vivas e organizadas nas suas lutas. A Constituição Federal de 1988 garante pelo seu Art. 68 dos Atos Constitucionais Transitórias (ADCT/CF), a posse de terras aos remanescentes quilombolas, devendo o Estado redigir os seus respectivos títulos. As narrativas de Pedro e Helena se relacionam a concepção de comunidades quilombolas “congeladas” no passado, muitas vezes relacionado à escravidão. A dimensão da aprendizagem cultural provoca, nesse sentido, um deslocamento importante nas concepções construídas pelas/os educadores/as até então.

Por fim, a narrativa de Pedro também aponta para uma prática reflexiva que compreende a formação para além do espaço da sala de aula. Ele afirma que,

“(...) foi o cursinho que me despertou pra uma consciência política um pouco mais assim, eu falei: 'nossa tenho que fazer alguma coisa, não quero vir pra universidade pra ficar dentro da sala de aula e dentro de biblioteca, quero fazer outras coisas também (Pedro, entrevista em abril de 2018).

Matheus colabora para a análise, segundo ele o cursinho promoveu uma mudança na sua forma de enxergar a sociedade,

Meu ponto de vista sobre questão cultural, questão.. há, vários pontos. Lá eu conversei com muitas pessoas, muitos sábios assim. O pessoal da comunidade é um pessoal que eles falam pouco, mas 'o que eles falam tem muito peso sabe? Talvez por isso que eles falem pouco porque o que eles falam é muito precioso realmente. Eu não sei se levar só a graduação de uma forma convencional dentro da sala de aula e da biblioteca faria essa pessoa que eu sou hoje(...) (Matheus, abril de 2018).

A participação reverbera na atuação profissional também, Marília, que na época da entrevista atuava em uma Escola de Família Agrícola, aponta que

(...) você não está fazendo uma coisa medíocre, eu falo medíocre no sentido de fazer o básico para ganhar o salário e tal. Eu acho que é massa também essa pulguinha, né?! Se questionar, se avaliar (...) (Marília, entrevista em maio de 2018).

Como apontam Gomes (2017) e Gohn (2011) há uma dimensão educativa dos movimentos sociais que não corresponde à educação formal, mas representam matrizes geradoras de conhecimento, nas dimensões sociais e políticas. As narrativas dos/as educadores e educadoras aqui apresentadas, nos permite compreender a dimensão educativa dentro dos movimentos, no caso os cursinhos populares que atravessam a formação desses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursinhos populares representam experiências importantes na articulação em busca do processo de democratização do ensino superior no Brasil. Os estudos realizados pelos autores supracitados apontam para a heterogeneidade das experiências de cursinhos no país, atravessados por alguns pontos em comum, como a orientação para uma formação política, fundamentada pela construção da autonomia dos sujeitos. Na Zona da Mata mineira, o Cursinho Popular Quilombola – Córrego do Meio se constituiu como espaço de formação, tanto para educadores/as como para educandos/as.

Neste trabalho, buscamos analisar os cursinhos populares, entendidos enquanto movimentos sociais, enquanto espaços ricos de formação, para educadoras/es e colaboradores. As narrativas de Pedro, Marília, Helena e Matheus nos trazem algumas dessas dimensões. Entre deslocamentos, tensões e constituição de si, eles apontam aspectos da experiência que colaboraram para os aprendizados adquiridos na vivência. Dentre eles, destacamos aprendizagem política, ética, linguística, cultural, teórica e prática em acordo com Gohn (2011).

Ainda de acordo com a autora, essas aprendizagens dizem respeito a capacidade de organizar, compreender conceitos, conhecer seus direitos, e a construção de hierarquias, construção identitária, diferenças e diversidade, construção de saberes e coletividade, por exemplo. Todos esses aspectos atravessam as narrativas aqui analisadas. Tal como Gomes (2017, p. 16-17) pontua:

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes constituídos pelos grupos não hegemônicos e contra hegemônicos da nossa sociedade. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento.

A partir das narrativas dos sujeitos colaboradores e da análise das mesmas, foi possível compreender que a dimensão da formação elaborada pela experiência no CPQ-CM. Para além da elaboração de aulas e atuação como educadores, Marília, Helena, Pedro e Matheus nos permite compreender o envolvimento do cursinho na dimensão da conscientização política, social e a constituição de si mediados pelo movimento de cursinhos populares. Nesse aspecto, o processo de reflexão sobre a ação e uma elaboração de uma análise política e social das desigualdades se apresentam enquanto pontos importantes e compartilhados pelos sujeitos entrevistados.

REFERÊNCIAS

CARRIL, Lourdes. **Quilombo, favela e periferia: a longa busca por cidadania**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2006.

CARVALHO, Márcio F. de; FREITAS, Maria Célia de. Perspectivas e desafios dos cursinhos populares da Zona da Mata Mineira. **Revista ELO – Diálogos em Extensão**, Viçosa, Minas Gerais, v 2, n. 1, p. 171-182, 2013. DOI: <https://doi.org/10.21284/elo.v2i1.17>. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/996>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

CASTRO, Clóvis Alexandre. **Cursinhos alternativos e populares: Movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. 2005, 110f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), Presidente Prudente.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. In: Revista diálogos: pesquisa e extensão universitária. **IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico**. Brasília, v. 18, n.1, p. 10-32, 2012.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16 n. 47 maio-ago. p. 333- 361, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?lang=pt>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

KATO, Danilo Seithi. O papel dos cursinhos populares no acesso e mudanças de perspectivas de seus participantes. *Cadernos CIMEAC*, Ribeirão Preto, n. 1, p. 5-24, 2011. DOI: <https://doi.org/10.18554/cimeac.v1i1.1430>. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/1430>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

NASCIMENTO, Alexandre. **Movimentos sociais, educação e cidadania**: um estudo sobre os cursos pré-vestibulares populares. 1999. 108p. Mestrado (Dissertação em Educação). Faculdade de educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

_____. Os cursos pré-vestibulares e os desafios das políticas educacionais afirmativas. In: BRAGA, Maria Lúcia de S.; SILVEIRA, Maria Helena Vargas da (orgs.). **O programa de diversidade na universidade e a construção de uma política educacional antiracista**. Brasília: Secretaria da Educação continuada, alfabetização e diversidade. UNESCO, p. 60-88, 2007.

_____. O movimento dos cursos pré-vestibulares para negros e a política de cotas nas instituições de ensino superior. **Cadernos Imbondeiro**. João Pessoa. v.2, n.1, p. 1-9, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/14182>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

PAIVA, Tawani Mara de Sousa e EITERER, Carmem Lúcia. A formação de professores/as no contexto da extensão universitária: o caso do cursinho quilombola – Córrego do Meio. In: MALETTA, Ana Paula Braz; STARLING, Cláudia e SANTOS, Neide Elisa Portes dos (orgs.). **Processos educativos em contextos diversos**: interrogando a formação. 1ª edição. São Carlos: De Castro, 2021. p. 425-263.

PAIVA, Tawani Mara de Sousa. **Travessia**: as experiências de educandas e educadoras/es no cursinho popular quilombola – Córrego do Meio. Dissertação. 2019, 165f. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SIQUEIRA, Camila Zucon Ramos de. **Os Cursinhos Populares**: Estudo Comparado Entre MSU e EDUCAFRO-MG. Dissertação. 2011, 100f. (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

_____. **Cursinhos Populares em movimento**: articular e (re)conhecer contradições. 2008, 54f. Monografia (Graduação em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.

STRECK, Danilo Romeu. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2010, vol.15, n.44, pp.300- 310. Ecos de angicos: temas Freireanos e a pedagogia atual. Pro-Posições | v. 25, n. 3 p. 83-101. set./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000200007>.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. v. 11, n. 2, p. 289-297. jul/dez. 2010. ISSN: 1679-3390. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/125179>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; ONOFRE, Silvana Aparecida. Representações sociais em formação sobre os vestibulares dos estudantes de um cursinho comunitário na zona rural. In: **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. v.7, n.1, p. 44-55, 2006. ISSN: 1679-3390. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203016899006>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.47454. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/47454/33236>. Acesso em 09 de setembro de 2021.

Submetido em: 10 de Agosto de 2021.

Aprovado em: 25 de Outubro de 2021.

Publicado em: 10 de Agosto de 2022.