



INSTITUTO DE HUMANIDADES- CE
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES - BHU

**EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE: ENTRE GIROS E GINGAS, É
POSSÍVEL FAZER EDUCAÇÃO POPULAR EM EEEPs ?**

MARIA SAMARA FERNANDES DA SILVA

Redenção-CE

2022

MARIA SAMARA FERNANDES DA SILVA

**EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE : ENTRE GIROS E GINGAS,
É POSSÍVEL FAZER EDUCAÇÃO POPULAR EM EEEPs ?**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Bacharel em Humanidades, pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Orientador : Leandro de Proença

Redenção
2022

RESUMO

O presente trabalho pretende colaborar com a construção do conhecimento participando da dança da vida. Tentamos nesses passos debater criticamente o que é educação técnica profissionalizante e a lógica neoliberal presente neste contexto, bem como propor perspectivas a partir da educação popular. Tendo o samba como um dos principais princípios filosóficos, discutiremos sobre o conhecimento que circulariza, a fim de ter a educação técnica como grande colaboradora para a busca de um mundo de relações ecológicas saudáveis, que fuja da centralidade do trabalho e busque também o bem-viver. Esse texto é um convite às rodas de conversa, rodas de samba, mutirões e todas as formas de orgânicas que ajudem a pensar outras estratégias por meio dos sonhos, do esperar, e pela busca da construção de uma educação técnica baseada na educação popular.

Palavras-chave: Educação técnica, Neoliberalismo, Educação Popular, Cultura Popular.

Sumário

Ensaando escrevivências	5
Uma reflexão a partir da historicidade da educação	9
Neoliberalismo e a lógica da produção de uma educação mercantilizada	14
Educação técnica, PNE e LDB : uma rápida análise	18
Educação Popular e a possibilidade de novos caminhos, outros êxtases.....	22
REFERÊNCIAS	27

Ensaando escrevivências

*Apesar de tudo,
a prática de alguma prática, incluindo a ciência,
pode ser uma arte.
(Elliot Eisner)*

Em primeiro lugar, peço licença às nossas mais velhas, suas bênçãos! Quero ressaltar que essa primeira parte é uma construção “de dentro para fora”, por isso começarei utilizando a primeira pessoa do singular, e em seguida, ao longo do resto do ensaio e como forma de resgate de minha ancestralidade, utilizarei a terceira pessoa do plural.

Bem, não sei ao certo quando essa inquietação que me move a escrever esse trabalho nasce, mas lembro que nunca consegui me “encaixar” nas avaliações da escola de ensino médio que participei, o que me faz pensar que talvez esse anseio de escrita remonte desta época. Os meios avaliativos me frustravam, talvez atravessados pelas multiplicidades da vida (narrativas interseccionadas), que em certo momento também me atravessava. A questão é que naquele momento não conseguia entender o que se sucedia, e hoje me pergunto porque não entendia, ou não me via na posição de questionar meu “lugar” (ou não lugar).

Não conseguia entender porque pra mim era mais difícil, principalmente em questões econômicas. Porque eu tinha que trabalhar no final de semana mesmo quando eu tinha passado todos os dias da semana, o dia inteiro estudando em uma escola em outra cidade? Movida pela expectativa de sair do ensino médio e já ingressar no mercado de trabalho. Lembro que foi exatamente assim que minha professora apresentou na época a escola técnica profissionalizante, que mais tarde eu frequentaria: “Você já sai de lá apta a ir para o mercado de trabalho”.

Será que na época não tínhamos outras ambições? E hoje? Temo que talvez não. A centralidade do trabalho é tão presente na sociedade neoliberalista que nossos espaços de formação não conseguem, muitas vezes, sair desse ciclo que parece não ter fim. Viver (o bem-viver) talvez não tenha espaço dentro desse meio. Não há tempo para se pensar em ficar bem, afinal, “tempo vale ouro”.

É nesse contexto, de voltas e resgates ao passado, que me pego na construção desse trabalho. Todo meu corpo sente o que tento escrever e passar o

que aqui se constrói. Como escreviente¹, essas linhas levam também a marca de um corpo dançante, corpo que fala, que constrói saber e que anseia gritar, transgredir os dispositivos de comunicação que tentam nos silenciar e calar nossa voz, nosso pulsar, parar nosso movimento, nossa dança.

Esse ensaio nasce (ou começa a dançar) dos sentimentos que se afloram com as leituras de bell hooks, Grada Kilomba, Audre Lorde e outras grandes dançantes no palco da vida, bem como escutar Dona Neide² a falar de sua ciência. Saúdo-as! A inquietação vem quando já se extrapola o espaço interior e não se pode mais apenas gritar em silêncio.

Em segundo lugar, opto por escrever essas linhas como forma de “fuga” da escrita acadêmica, que muitas vezes invisibiliza nossas vozes, em particular vozes de mulheres negras que partem de suas trajetórias e experiências para escrever(e aqui também se encontra a explicação da escolha de priorizar o feminino nesse ensaio). O molde, a “cerca” acadêmica nos sufocam e impactam diretamente em nossas construção e processos de escrita.

Grada Kilomba critica esse modelo que tenta apagar nossas subjetividades, quando ela diz que o que eles (acadêmicos brancos) fazem é científico e o que fazemos (mulheres negras) é tido como acientífico. Não só ela! Conceição Evaristo também se coloca a pensar porque outras pessoas podem falar das vivências pretas e as próprias mulheres negras não podem problematizar as suas? bell hooks e Audre Lorde trazem a discussão de *porque não falar do nosso amor? Da nossa raiva?* Porque temos que ser menos intensas e mais cautelosas? Sempre colocadas socialmente como o outro do outro³, estando entre as vivências das mulheres brancas e entre as vivências de nossos irmãos pretos.

É, portanto, nesse contexto de efervescência de questões e problematizações que começa a se imaginar esse trabalho. Não tem como não interseccionar as narrativas. Terminar esse ensaio e tentar por meio da utopia e do sonho, acessar um

¹ Menção a Conceição Evaristo que cunha esse termo, “escrevivência”, para explicar suas escritas mais “subjetivas”. A escrita de uma mulher preta para “borrar” (como ela mesmo diz) a imagem do passado de mulheres negras tendo que contar suas histórias para a casa-grande, a poeta argumenta. Uma brincadeira entre as palavras escrever e viver, na qual as mulheres negras são protagonistas de suas escritas.

² Dona Neide é uma mulher preta de uma comunidade chamada Riachão do Panta, localizada em Baturité - Ceará. Ela é a única rezadeira da comunidade, sendo procurada por várias pessoas pelo seu protagonismo, que em sua palavras, é uma ciência!

³ Termo que Grada Kilomba traz em sua obra *Memória da Plantação*, aprofundando O outro que a autora Beauvoir cunha. Kilomba vai além e dá ao termo uma sofisticação, a partir de um recorte tanto de raça como de gênero. Para ela a mulher negra sempre está em um lugar “vazio”, entre as mulheres brancas e os homens negros.

espaço educacional formal que possa ser inclusivo, harmônico e acolhedor para nossas alunas, foi uma maneira de renovar e esperar, não de esperar, mas de ir junto, sambando.

Em segundo lugar, queremos dizer que essa discussão, antes de tudo, objetiva o ar da provocação, curiosidade e desejo de mudança e uma reflexão mais dinâmica e cheia de vida. Propomos, dessa maneira, uma dança sobre os ritmos da transdisciplinaridade da educação e um olhar não unilateral, unicultural e muito menos mecanizado e desritmado pelo som do neoliberalismo.

A ideia é, a priori, problematizar os reflexos do modelo econômico já mencionado acima, sobre a educação profissionalizante, propondo caminhos a partir da prática de ensino da educação popular, para pensarmos então um ensino não mecanizado, como discutiremos mais a frente.

O modelo de ensino mencionado acima, em nossa abordagem, é um ensino no qual se segue a partir das repetições de passos, pré comandos, e trajetos “pré estabelecidos” conforme, no nosso caso, os passos, majoritariamente, da economia, ou melhor, da lógica de mercado. Seguindo, por exemplo, o conceito de Educação bancária que Paulo Freire aborda em seus trabalhos.

Essa análise é um convite provocativo a outros ares, lentes e perspectivas. Não devemos pois nos prendermos às ferramentas, engrenagens e passos que alimentam o sistema que nos oprime. Portanto, essa é uma construção que tenta desmobilizar e descentralizar formulações que nos apagam e/ou nos invalidam, para então sulear⁴ uma ideia preta, feminina e anticapitalista. Uma tentativa tímida mas ritmada.

O ritmo, o som e a dança que a aparecem como termos epistemológicos e políticos nesse texto é uma tentativa de descentralização, é seguir para o sul, é outros resgates metodológicos a fim de caminhar por meio e com as encruzilhadas, com as possibilidades dos ventos ancestrais. A escrita aqui busca trazer a conversa para a roda de samba. Cada um pode gingar. O conhecimento gira, dança. A dança aqui é arte e conhecimento.

O samba durante a história brasileira sempre foi perseguido, mas encontrou nos percursos históricos, estratégias de resistências e uma maneira de renovar para aqueles que tinham essas vivências, nossas irmãs(os) pretas (os) - em sua maioria.

⁴ O uso do termo sulear, aqui, é uma decisão política e epistemológica. Equivalente a “hortear”.

O samba aqui, além de uma ferramenta pedagógica-metodológica, tende a fazer alusão também à educação popular, como um dos exemplos.

Marcelo de Mello Rangel quando vai escrever sobre a letra de uma das canções de Dona Ivone⁵ fala sobre o sonho. Ele diz:

O Sonho é convocado para reorganizar e reencantar o presente, agora a partir da continuidade, da conjugação do passado ao presente. Sonho que tem a força necessária à superação de distâncias no espaço e no tempo, sendo capaz de levar e de comunicar aos ouvidos certos a saudade que provoca sofrimento e dissabor. É o sonho que tem a liberdade necessária para saltar em direção ao passado, para superar a distância entre o ontem e o hoje, o aqui e o lá, e buscar “quem mora longe” (RANGEL, p. 119).

Dona Ivone não só sonha em suas letras, mas traz em suas linhas as simbologias da resistência, a de existir, e existir em suas letras é experienciar a vida. O autor escreve que a vida, segundo as músicas de Dona Ivone, são descritas como “um exercício de esforço, de superação e recomeço constantes, que deve ser enfrentada, como já sublinhamos, com paciência” (RANGEL, p. 120).

A tentativa que se constrói aqui (ou tenta construir-se), é justamente a possibilidade de sonhar, a de poder com paciência viver a vida além das formalidades repetitivas da instituição escola. Não queremos, de forma alguma, negar sua importância para o processo construtivo de suas alunas, pelo contrário, queremos reforçar que nela também podemos explorar outros caminhos da educação, caminhos esses que tiram o trabalho abstrato (PARO, 1999) e a lógica do mercado da centralidade e traz o bem-viver para discussão, por meio da ginga.

Utilizaremos, também, a terceira pessoa do plural nessa construção para evocar nossa ancestralidade. Reconhecer as que vinheram antes de nós e as que estão por vir, construir a partir da potencialidade do afeto e resistência por meio do legado que nos foi deixado, um trabalho que busca o resgate e ao mesmo tempo um renovo. Essa escrita dança ao som dos ventos das matas e das poesias recitadas pelos batuques dos tantãs das rodas de samba.

Esperamos que o resgate que essas linhas tentam proporcionar, nos ajude a colocar um “tijolo” a mais na construção da vida, como quem constrói casa, uma construção que vise a inclusão, a descentralização e a harmonia com as nossas. Viva as nossas irmãs pretas! Viva aos nossos irmãos pretos ! Viva aos que vinheram

⁵ Mais conhecida como Dama do Samba, Dona Ivone foi cantora, compositora e instrumentista carioca.

antes de nós e ainda resiste, por meio de nossas memórias!

Outrossim, é de suma importância ressaltar que ao longo desse trabalho, daremos passos curtos, ou seja, tentaremos percorrer um caminho que, da melhor maneira possível, explique o que se pretende abordar nessa construção.

A utopia, de certa maneira, também está convidada a entrar na roda. Assim como o sonho, a utopia aqui se constituirá como ferramenta potente para pensar os caminhos que podemos trilhar, as possibilidades que temos para construir uma educação formal técnica profissionalizante mais humanística, e que vise também o estar bem, e não apenas o trabalho como pilar que direciona a vida de suas alunas. É preciso viver! É preciso sambar! Te convidamos à roda.

Desta forma, dividiremos essa seção em cinco partes para melhor ilustração de nossos objetivos. O primeiro subtítulo intitulamos de *Uma reflexão a partir da historicidade da educação*, na qual tentaremos abordar nossas primeiras noções sobre educação em termos gerais. A segunda pontuação que faremos será intitulada de *Neoliberalismo e a lógica da produção de uma educação mercantilizada*. A outra seção *Educação técnica, PNE e LDB: uma rápida análise*. E por fim, encerraremos essa parte introdutória com a *Educação Popular e a possibilidade de novos caminhos, outros êxtases* para discutirmos o que é educação popular e os possíveis caminhos que a implementação dessa educação, a partir de uma acessibilidade circularizada resultaria.

Uma discussão a partir da historicidade da educação:

Começemos, pois, este momento com a pergunta: Mas afinal, o que é educação? Quando estamos no ensino fundamental e posteriormente no médio, estudamos, em História por exemplo, os períodos que marcaram a Grécia antiga, seus deuses, os jogos olímpicos, a guerra dos canudos, Primeira Guerra Mundial e etc, em Geografia vemos a divisão dos continentes, cartografia, planícies etc, Matemática por sua vez, nos conta as simbologias dos números romanos e seus valores, as quatro operações e Pitágoras. Todo o percurso descrito, apresenta aquilo que normalmente conhecemos como Educação.

Ao presenciar um momento ritualístico que Dona Neide praticava - a reza-lhe foi perguntado : “ O que a senhora acha dessa prática? Ela respondeu sem ao menos pensar uma segunda vez, “é uma ciência!”. Isto também tem a ver com

Educação, e o fato de não se perceber isso diz muito sobre a maneira como aprendemos a enxergar o que é educação.

Dessa maneira, em termos gerais, educação pode ser o trânsito do que consideramos conhecimento, seja ele formal ou popular. Além disso, também pode ser a transmissão de saber incorporado a códigos e significados que, de maneira mais ampla, contam a história da sociedade. Dessa maneira, a educação tem finalidade de “não deixar morrer” nossas histórias, por isso que estudamos a origem do fogo e outras questões que denotam nossas origens.

No entanto, nossas histórias para serem mantidas “vivas”, precisam de um certo cuidado, de uma nutrição que exige mais que uma narrativa única e que tem a ver com pertencimento. Thiago Elniño, um cantor negro brasileiro, fala em uma de suas canções que a escola não falava de onde ele veio, mas na verdade matava ele por dentro e que nem todo livro, segundo ele, foi feito para livrar⁶, haja vista que para ele, não fazia sentido algum em estudar coisas que também não falava das suas, dos seus.

Educação, portanto, é também esse campo que precisa ser regado e cuidado para que as histórias se mantenham vivas. É esse território que, por meio dos contextos, alimenta - ou não - o processo de pertencimento, de reprodução de histórias e de nutrição das mesmas.

Elliot Eisner em seu trabalho *O que pode a educação aprender das artes sobre a prática de educação*, em concordância com Herbert Read⁷, comenta que:

o objectivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Pelo termo artista nem ele, nem eu, queremos dizer necessariamente pintores, dançarinos, poetas ou autores dramáticos. Nós queremos dizer indivíduos que desenvolveram as ideias, as sensações, as habilidades e a imaginação para criar um trabalho que está bem proporcionado, habilmente executado e imaginativo que é independente do domínio em que um indivíduo trabalha. O maior elogio que podemos dar a alguém é dizer que ele ou ela é um artista, seja como carpinteiro, cirurgião, cozinheiro, engenheiro, físico ou professor. As belas artes não têm o monopólio do artístico. (grifos nossos - p. 9)

Nesse caso, para Eisner, educação vai muito mais além do termo estático do “passar conhecimento”. É o processo de aprender, e aprender nesse caso, é permitir que os fins acompanhem o processo, e que o processo sugira o mesmo.

Para a LDB, por sua vez, o que consta sobre educação no artigo primeiro é:

⁶ Música *Pedagoginga* de Thiago Elniño.

⁷ “Um historiador de arte inglês, poeta e pacifista que trabalhou em meados do século passado”, como apresenta Eisner.

“abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

O que nos leva a outro ponto e também ao aprofundamento do próximo subtítulo. Quais manifestações, simbologias, signos e discussões tomam ou dominam nossa educação?

Deixe-nos perguntar, que histórias estamos contando? Quais personagens nossos livros didáticos carregam? Quem são nossas heroínas?

Importante lembrar aqui da bell hooks, que faz uma crítica sobre a educação, “ela não é neutra”. Quais topicalizações selecionamos para contar e repassar nossos legados? Por exemplo, sabemos que os portugueses “descobriram” o Brasil em 1500, mas os manuais mais convencionais (livros didáticos) pouco nos contam sobre as revoltas indígenas e africanas do período colonial como forma de resistência, e que os mesmos criaram redes (no caso dos africanos) para “comprar sua própria liberdade”.

Quem conta nossas histórias? Esse tópico, dessa maneira, sugere um recorte diferente de educação, pelo menos do caminho mais convencional tomado. Discutiremos educação a partir de uma análise histórica sobre outros recortes da educação brasileira. Faremos nas próximas etapas dessa discussão, portanto, um caminho sobre o que foi a educação brasileira e os traços que “se arrastam” aos dias atuais, bem como suas modificações e potenciais avanços metodológicos e/ou acerca de sua estruturação e organização financeira.

Vejam, o processo de educação formal naquilo que hoje conhecemos como Brasil, se caracteriza no geral, em seus primeiros passos, na catequização proporcionada pelos jesuítas na intenção, como mostra a conhecida *Carta de Pero Vaz de Caminha a Sua Alteza, Rei de Portugal*, “salvar essa gente”. Esse movimento deixou marcas que se apresentam até aos dias atuais, como escreve Maria Elisabeth Blanck Miguel :

A eleição, aparentemente “a priori,” das categorias orientadoras deste estudo, isto é, a organização do sistema escolar e da escola, a seleção de conteúdos, os métodos de ensino-aprendizagem, as formas de avaliação e a relação professor-aluno procedem do reconhecimento de que, no processo histórico da educação no Brasil, estas estiveram presentes desde a educação jesuítica (MIGUEL, p. 2)

“Salvar essa gente”, portanto, era o que se queria com a implementação da catequização dos indígenas no período da colonização no Brasil. Esses indivíduos,

pela perspectiva ocidental, precisariam ser civilizados e cristãos para serem salvos e considerados como pares dos portugueses. Isso foi, de maneira ampla, a educação no período colonial. “Dar” aos indígenas a possibilidade de entrar no céu e ter seus pecados perdoados por meio da escravização, a fim de justificar a mesma.

Outro ponto que caracteriza a educação “formal” jesuíta, foi seu papel na economia brasileira no período colonial, já que segundo Marisa Bittar e Amarílio Ferreira Junior, em alusão a uma das obras clássicas de Serafim Leite, “tenha significado expressiva parte do produto interno bruto (PIB) da colônia portuguesa da América.”. Essa grande significância resultou do trabalho de vários escravizados, evidenciando, conseqüentemente, que a igreja teve relação direta e/ou indiretamente com a escravização. Mais tarde, os filhos destes escravizados, teriam “acesso” a ação pedagógica dos jesuítas, que, regida pelo Ratio Studiorum, permitia a continuação da violência e processo de aculturação dos ameríndios e “desafricanizados”.

Um exemplo de reconhecimento desse modelo de narrativas heróicas e de uma aceitação cultural passiva nesse período, é a problematização da historiografia brasileira atual em relação à educação das pessoas negras no contexto colonial. Em relação a essa colocação Marcus Vinícius Fonseca escreve :

Negros e escravos foram compreendidos como sinônimos. Isso resultou na construção de concepções que reduziram ambos à condição de objetos, ou seja, indivíduos em situação de absoluta dependência, sem nenhuma capacidade de ação dentro da sociedade escravista. Desta forma, a condição de sujeito foi negada, cedendo lugar a narrativas que delimitaram lugares sociais específicos para os membros desse grupo racial. Nas últimas décadas, estas abordagens enfrentaram um forte movimento de contestação no interior da historiografia, que passou a investir na construção de interpretações que procuram recuperar a subjetividade dos negros – seja na condição de livres ou de escravos. Tal mudança de postura possibilitou a descrição de um quadro diferente da ação dos membros deste grupo e de suas formas de inserção no processo de constituição da sociedade brasileira. O movimento influenciou os procedimentos de escrita da história da educação que também passou a questionar as formas tradicionais de representação dos negros em suas interpretações dos processos educacionais. (FONSECA, p. 23-24)

Dessa forma, o que queremos ilustrar é que a educação está presente em diversos contextos, nas relações familiares ao ato de “ensinar” a dar bom dia, nas rodas de conversas como quando aprendemos uma nova gíria, e a educação formal, a da escola. Nessa perspectiva, educações.

No entanto, é de suma importância salientar que escola e educação não são necessariamente sinônimos. Tanto no período colonial como na maior parte dos períodos que se seguiram, o letramento sempre foi voltado para a elite dominante e sua permanência nesse papel social. Marçal Ribeiro em seu texto *História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão* escreve que uma sociedade como a dos tempos coloniais, não precisava de pessoas letradas, “mas sim de uma massa iletrada e submissa” (RIBEIRO, Marçal.1993).

Ele continua seu texto argumentando que grande parte da história da educação brasileira serviu para os benefícios da elite, da classe dominante, da minoria administradora. As escolas impulsionadas pela Companhia de Jesus, ele escreve, voltava o ensino médio e superior para os filhos dos senhores, acentuando ainda mais o “lugar” da classe trabalhadora. Isso se repetiu/repete no Brasil Império e Brasil República. Ribeiro reitera :

Na primeira metade do século XVIII, Portugal era administrado com "mão de ferro" pelo Marquês de Pombal, que fez uma série de reformas educacionais que repercutiram no Brasil. Tirou o poder educacional da Igreja e colocou-o nas mãos do Estado [...] Frequentava a escola da mesma forma que a aristocracia, e também recebia uma educação de elite. (1993,p 16-17)

Ele argumenta que por o ensino primário ter sido esquecido nesse período, a população continuou iletrada e “sem acesso aos grandes centros de saber”. Atualmente não se modifica tanto, apesar de termos um acesso mais “facilitado” da classe trabalhadora à educação, sofremos constantes ataques de interesses internos e até mundiais, que configuram e reconfiguram o mercado, e conseqüentemente, as decisões educacionais.

É válido ressaltar que a educação tem uma conceitualização muito mais ampla do que a restrição daquilo que encontramos na escola, queremos dizer, educação não é só escolar. A escola surge segundo interesse da classe dominante e opera segundo os desejos e interesses da mesma, ela é, basicamente, a institucionalização de interesses. Enquanto a escola em quase todo seu percurso, contrasta a “posição social” da classe trabalhadora, impossibilitando seu acesso ou acessando de uma forma sucateada, a educação permite a libertação, alçar novos vãos e tentar reverter esse quadro de desigualdades. É justamente por essa vasta gama de possibilidades que a educação nos permite acessar, que queremos traçar nossas discussões neste trabalho.

A priori, nosso foco é apenas a educação formal, que, como já discutimos anteriormente, conta uma história e essa, por sua vez, tende a apresentar uma narrativa única baseada no heroísmo ocidental e objetificação e desumanização de indígenas e africanos.

Não cabe aqui, devido ao tempo e a rapidez desta produção, analisar a educação e seus diferentes momentos na construção e contribuição para com a brasilidade, bem como suas peculiaridades e exceções que, analisadas com mais calma na vida universitária, se dá “aos pingos” no ensino médio e fundamental. Apesar disso, pretendemos aqui pontuar que : a) A educação tem sua história, e ela não é neutra, muito menos isenta de ideologias; b) A educação, dessa forma, construiu-se sob influência (direta ou indireta) da igreja e da lógica econômica; c) É preciso problematizar colocações que derivam desse percurso e d) Como se apresenta essas questões, e mais principalmente, a questão econômica e sua influência na educação técnica profissionalizante no Ceará.

Não queremos banalizar a educação formal, muito menos menosprezar os benefícios que essa tem nos proporcionado no decorrer de seu caminho, mas é de suma importância problematizar o contexto no qual estamos inseridos e reconhecer também as encruzilhadas que faltam alcançar conforme a discussão é instigada. É preciso dançar!

Neoliberalismo e a lógica da produção de uma educação mercantilizada

Talvez as duas primeiras perguntas que nos fazemos sobre esse tópico seja: 1) O que é ou do que se trata o neoliberalismo? 2) Como assim educação mercantilizada ? Felizmente, a ideia desse tópico é justamente tentar responder essas duas perguntas, que por sinal, nos ajudará a enveredar outros caminhos a fim de nos ajudar a entender um pouco mais da discussão que aqui se propõe.

Daniel Pereira Andrade traz algumas definições sociológicas sobre o que é neoliberalismo, sendo elas a partir das perspectivas foucaultiana, marxista, bourdieusiana e weberiana (no qual os passos rápidos desse trabalho não nos permite apresentar). Seguindo essa linha, Andrade escreve:

Na década de 1990, o conceito depreciativo se estendeu para além de um modelo de política econômica, passando a designar uma ampla série de fenômenos políticos, ideológicos, culturais e espaciais e, por fim, a própria época, convertendo-se no termo pelo qual a sociedade contemporânea seapresenta a si mesma. (ANDRADE, p. 212)

Apesar de evidenciar que houve uma nova tentativa de definição do que é neoliberalismo, a partir da crise de 2008, Andrade não se detém em apresentar apenas uma conceitualização, mas apresenta no decorrer de seu texto, quatro perspectivas que podem impulsionar esse “novo” debate. Além disso, ele acredita que não necessariamente há uma crise dentro das ciências sociais pela literatura não conseguir especificar o conceito de neoliberalismo, pelo contrário, isso ajuda na “saída da ultra especialização acadêmica” e trás o debate também para os militantes das causas sociais, enriquecendo-o. A característica “diluída” do neoliberalismo, permite que esse se transforme, se reacomode e se instale nos mais variados espaços sociais, influenciando direta e/ou indiretamente sua historicidade, como é no caso da educação por exemplo.

Não se pode afirmar apenas que este se encontra no desejo de não intervenção no mercado, mas que ele flui pelas veredas sociais, se apresentando nos currículos e até “dando sentido” às comemorações religiosas, como é no caso da páscoa e outras festividades tradicionais. A própria trajetória dos discentes em seus mais de doze anos de formação dentro do contexto da educação básica, gira em torno das perguntas “o que eu vou ser quando crescer ? Em que vou trabalhar?”. E geralmente essas perguntas são respondidas por *profissões que garantem status social e financeiro*, como por exemplo, ser médico, mas a verdade é que tanto essas perguntas, como as respostas vêm acompanhadas de elementos discursivos de “estar bem”, e estar bem quase sempre é em um sentido financeiro.

Isso se dá porque a lógica neoliberal que deságua na sociedade atual brasileira, se limita a lógica de consumo e acúmulo, consequentemente, ela não contrapõe o estar bem, essa perspectiva não é interessante para a reprodução que o neoliberalismo busca, pelo contrário. É necessário que tentemos entender que é sim preciso nos dedicarmos a viver bem financeiramente, todas precisamos comer, ter casas e afins, mas o que queremos enfatizar é que essa busca não pode se restringir a racionalidade neoliberalista. É saudável que tentemos transcender essas reproduções.

Nessa perspectiva, Éder da Silva Silveira, Nara Vieira Ramos e Rafael de Brito Vianna, escrevem :

Para os jovens, o Ensino Médio tem sido ancorado em dois grandes eixos: trabalho e formação para a vida. Em tempos de reformas, esse discurso é também utilizado pelo Estado como ponto de partida de uma modernização, por meio da flexibilização curricular, da promessa de uma rápida inserção no mercado de trabalho, e de uma formação precária, principalmente para jovens pobres que frequentam as escolas públicas. (SILVEIRA; RAMOS; VIANNA, p. 107)

Quase nunca paramos para pensar em “porque estudamos isso?”, “quem escolheu o que vamos estudar?”, isso porque tudo passa tão rápido que não se dá a possibilidade e tempo para pensar, existe minimamente (quase zero), dentro desse contexto, um espaço para partirmos de quem nós somos, o que ansiamos e como nos encontramos dentro deste contexto que é a vida acadêmica.

Nessa perspectiva, o “novo” ensino médio é um bom exemplo para ilustrar esse tópico, haja vista que apesar de estar “vendendo” a propaganda da “escolha”, é sabido que fica, a priori, a critério dos sistemas de ensino essa questão organizacional, segundo seus contextos regionais no qual se encontram. Trata-se de um modelo que altera a LDB, instituído pela Lei nº 13.415/2017. Em consonância a isso, as pesquisadoras Karen Cristina e Aldimara Catarina em seu texto *Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma* escrevem que o “Novo Ensino Médio tem como compromisso uma formação mais técnica e menos propedêutica, servindo dessa forma ao jogo de interesses que rege a sociedade do capital”.

Apesar dessa alteração na LDB, o ensino médio de escola técnica profissionalizante no Ceará não muda muita coisa, já que antes da efetivação em 2018/2019 as escolas nesse modelo já eram integral e sua carga horária, por exemplo, era, conseqüentemente, ampliada. A questão dos itinerários formativos também é uma mudança para as abordagens das escolas integrais.

A educação integral técnica profissionalizante (não só) está atrelada a lógica de mercado, Karen Cristina e Aldimara Catarina escreve, nessa perspectiva, que uma característica marcante das escolas de tempo integral no Brasil focalizam mais na questão das horas ampliadas do que mesmo na formação integral dos alunos, isso porque, segundo a explicação que elas apresentam, existe uma distinção entre educação integral e educação em tempo integral. Nessa perspectiva, a concepção de tempo integral está atrelada diretamente ao tempo que se passa na escola, e não a uma educação completa, nesse caso, educação integral.

Participar de uma educação em tempo integral e ter acesso a um curso técnico, não necessariamente contempla a necessidade de cada educando de acessar uma educação que viabilize seu alcance e sua formação humanística necessária para se conviver harmoniosamente em sociedade e que, de maneira mais abrangente, corrobore para a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente.

Um modelo que se enquadra nessa perspectiva de educação integral é a do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, mais conhecida como Escola Parque, pensada por Anísio Teixeira :

[...] A Escola Parque era uma proposta de educação integral que vislumbrava oferecer educação de qualidade para todas as crianças e adolescentes, em especial, às e situação de abandono. O projeto desta atentava-se para o aprendizado das disciplinas convencionais e previa espaços adequados para integração e socialização dos alunos, preparando-os para o trabalho e para o exercício da cidadania. Preocupava-se, também, com os aspectos de saúde, cuidando da alimentação, higiene, prática esportiva e artística. (CARBELLO, Sandra Regina Cassol; RIBEIRO, Ricardo, 2014, p. 366)

Em seu discurso de inauguração dessa escola Teixeira deixa explícito em seu discurso uma desejo por uma educação que vise não só o trabalho, mas também outras questões pertinentes a se pensar, levando em consideração o papel social da escola, e sobretudo, da educação :

[...] desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Disso desejamos que ela eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, para sua civilização - esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em manutenção permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandonoem que vive. (TEIXEIRA, 1959, s/p)⁸

Além disso, Éder da Silva Silveira, Nara Vieira Ramos e Rafael de Brito Vianna Vianna, escrevem que a educação do ensino médio no Brasil, é caracterizada pela ambiguidade de uma “formação propedêutica, mais geral, e uma formação profissional, mais técnica” e que também tem seus pilares “essencialmente elitistas”, ou seja, as bases de discussão mais crítica, inclusiva e que deveria permitir a constituição de uma formação humanística, para além de uma abordagem introdutória,

⁸ Essa citação foi retirada da Biblioteca Virtual Anísio Teixeira, porém adaptada à "versão" que se encontra no texto de Carbello e Ribeiro. Modificação de algumas palavras apenas, ambas as fontes poderão ser encontradas nas referências.

desconectada e muitas vezes deslocada no que se refere a tempo e espaço (o que permitiria um reconhecimento e problematização por parte do indivíduo em relação ao contexto no qual se encontra), é abordada de maneira quase que superficial, sem levar em consideração as circularidade do conhecimento e as experiências subjetivas das(os) alunas(os) que em sua maioria, vem de um contexto tido socialmente como marginal, sendo em contraponto, ocupada por uma formação que atenda às urgências do mercado, mais técnica.

É interessante trazer a linha de raciocínio desses três pesquisadores, pois eles se conectam, de certa maneira, com a perspectiva que Andrade - citado no começo dessa seção - traz em seu texto ao referenciar um autor que diz que o neoliberalismo está em todos os lugares, mas ao mesmo tempo nenhum. Essa narrativa nos leva a pensar que não só o âmbito econômico “supre” as necessidades desse modelo supracitado, como também “desejos, consentimentos e convencimentos” (SILVEIRA, Éder da Silva; RAMOS, Nara Vieira; VIANNA, Rafael de Brito Vianna). Assim, a escola, seja ela integral ou não, se faz uma ferramenta política ideológica que serve para seguir aos interesses das classes dominantes e, conseqüentemente, do mercado.

Educação Técnica, PNE e LDB: uma breve análise

Já falamos um pouco sobre a escola técnica profissionalizante na seção anterior, porém, a fim de organizar melhor as ideias, optamos por separar esses subtópicos.

As Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), como são chamadas aqui no Ceará, são escolas de ensino técnico profissionalizante integradas ao ensino médio. Criadas em parceria do Governo Estadual do Ceará com o Governo Federal por meio do programa *Brasil Profissionalizado*, instituído no ano de 2007, pelo [Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro](#).

No artigo primeiro deste decreto consta que:

Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação científica e **humanística**, por meio da articulação entre formação geral e educação **profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais**. (grifos nossos)

Ou seja, este programa visa, por meio da gerência das Secretarias de educação profissional nos estados brasileiros como percebe-se no portal do MEC: *expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica* (BRASIL, 2007).

O decreto que institui o programa, afirma que os estados brasileiros poderão apresentar suas propostas que serão aprovadas (ou não) por um comitê técnico criado especificamente para essa função dentro do *Brasil Profissionalizado*, no entanto, os estados que poderão apresentar essas propostas para essa implementação em discussão, será aqueles que atenderem o *Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação* ([decreto 6.094 de 2007](#))

Outra questão que importa ser levantada, em consonância ao que vem sendo discutido nessa etapa do trabalho, é que a execução *físico-financeira* dos convênios será acompanhada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e coordenada e monitorada pelo Ministério da Educação.

Em 2008, um ano após ter sido instituído o programa, o Ceará passou a implantar as EEEPs pelo estado, começando com 25 escolas, ofertando cursos para 20 municípios cearenses, com apenas quatro cursos técnicos e pouco menos de 5.000 alunos. Em 2018, último ano que se registra nessa fonte, totalizou-se 119 escolas para 95 municípios, 52 cursos profissionalizantes e mais de 50 mil alunos matriculados nessa rede de ensino. Contudo, só em 2010, dois anos depois, as escolas nessa modalidade passaram a ser construídas segundo o padrão arquitetônico dado pelo MEC (Seduc - CE).

Outrossim, as EEEPs, ao final de cada curso, dispõem de bolsas de estágio para cumprir com a carga horária. Um fato interessante é que segundo a Lei Federal 11.788, o poder público não tem nenhuma responsabilidade de ofertar bolsas de estágio remuneradas para os alunos que frequentam esse ensino, no entanto, o Governo Estadual arca com os gastos referente a esse âmbito.

Optamos por intitular essa seção de *Educação Técnica no Ceará, PNE e LDB: uma rápida análise*, haja vista que achamos importante trazer para a roda a discussão sobre a LDB e PNE, visto que ambos se encontram no processo de construção da educação formal brasileira, e em nosso caso, da educação técnica profissionalizante.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), implementada em dezembro de 1996 pela lei 9.304, “disciplina a educação escolar, que se

desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (BRASIL, 1996), ou seja, é uma das leis mais importantes para a educação brasileira.

No geral, a LDB apresenta os princípios e fins da educação nacional, o direito à educação e organização da mesma, em relação a fundos financeiros e comunicação com os estados, municípios e o Distrito Federal.

Nesse contexto de organização da educação nacional que a LDB assegura, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE), que diz respeito a um plano decenal com visão para comprimento de metas por meios de estratégias, nesse período de dez anos. Não cabe neste trabalho, discutirmos as 20 metas do plano atual, de vigência até 2024, no entanto, queremos destacar duas metas importantes para nossa análise, e que fala sobre o ensino médio: a meta seis, que visa “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.”, e em segundo lugar, a meta sete, na qual estipula-se “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb” (BRASIL, 2014).

O que queremos, quando trazemos essas duas questões basilares para a educação brasileira, é ilustrar que mesmo tendo todas as questões burocráticas a mesa, ainda não conseguimos efetivar de fato uma educação humanista e inclusiva, a efetivação vem, no caso, para medir as competências dos alunos e tornar seus desempenhos em estatísticas, suas trajetórias uma infinita guerra de índices e sua formação acadêmica apenas “mais um indivíduo para o mercado”.

Quando evocamos a utopia para gingar na roda, é porque queremos que o som do samba, das batidas dos tambores e as melodias de Dona Ivone Lara, do sonho, encha nossos corações de certezas que em algum momento, pela vitória do imaginário malandro, as metas saiam do discurso e se distancie da racionalidade neoliberal.

Na prática, quando os planos chegam em um contexto já atravessado por um espaço precoce de tentativa de inclusão e reparação, como vimos, pelo processo histórico pelo qual a educação passa, percebe-se que não funciona muito bem como planejado.

A educação formal técnica profissionalizante, apesar de sua boa intenção (queremos assim pensar), apenas repete o enfadonho ensino bancário, que visa a exaltação da competência, disputa e reprodução do cansativo e violento ciclo da lógica neoliberalista.

Além disso, seu ensino acelerado e repetitivo - no sentido de seguir um modelo - não permite e muito menos explora as individualidades de seus alunos e suas subjetividades, bem como seu bem viver, para além da centralidade do trabalho abstrato.

Outrossim, mais uma vez a primazia da educação técnica profissionalizante passa a ser a “preparação” para o mercado e o seguimento de uma racionalidade alienadamente violenta. A racionalidade do capital.

Uma abordagem, ou melhor, uma preparação propedêutica e muito técnica não prepara nossos jovens para a formação de um cidadão conscientemente ecológico, inclusivo e crítico, por isso que trazemos o conceito de um ensino mecanizado, haja vista que esse não se distancia (mesmo que reconhecemos suas novas estratégias de reacomodação) do sistema de múltiplas engrenagens que permitem a continuação desse deságue neoliberal por diversas camadas sociais, inclusive a da que participa da formação de indivíduos, no caso da escola.

Nessa perspectiva, Vitor Paro comenta que :

Servir ao capital tem sido, sob esse aspecto, o grande erro da escola básica, cujas funções têm sido subsumidas pela preocupação de como levar os alunos a um trabalho futuro. A situação seria diversa, é lógico, se ela o fizesse de uma forma crítica, de tal sorte que os educandos fossem instrumentalizados intelectualmente para a superação da atual organização social que favorece o trabalho alienado. Assim, a escola tem contribuído muito mais para o mercado de trabalho, não quando tenta diretamente formar profissionais para exercer suas funções no sistema produtivo, mas quando deixa de lado suas outras funções sociais relacionadas à dotação de um saber crítico a respeito da sociedade do trabalho alienado, pois não preparar para a crítica do trabalho alienado é uma forma de preparar para ele. (PARO, p.11)

Vitor Paro comenta, nessa perspectiva, que o trabalho é importante pois possibilita usufruir de tudo que ele possa propiciar, no entanto, ele sublinha, que para que o trabalho possa ajudar a alcançar o bem viver, é preciso que ele não ocupe a centralidade da vida humana. O trabalho que ele aborda como aquele que possibilita a expansão do capital é o trabalho abstrato -como já mencionado no decorrer do texto-, que não ajuda na emancipação do homem, mas o move, predominantemente, a partir da necessidade, e não da liberdade. Em contraponto, o

trabalho concreto seria o que possibilitaria a liberdade por meio de sua "utilidade", ou seja, não subordinado ao capital.

Quanto a isso, é perceptível a importante participação da escola de educação técnica profissionalizante para preparação para o mercado, mas sua busca também acaba sendo sua falha. A exclusividade do trabalho abstrato nesse contexto, acaba por formar jovens não críticos e pouco atentos para os contextos de lutas sociais, por exemplo, isso, conseqüentemente, acaba sendo ponto positivo para os jogos de poder que acontecem dentro dos espaços de disputa, que, por sua vez, agem diretamente na manutenção das engrenagens neoliberalistas.

Desta maneira, reconhecendo a importância das escolas de educação técnicas profissionalizantes cearenses, queremos propor, por meio deste ensaio, a descentralidade do trabalho abstrato, a formação consciente para o trabalho concreto e a revisão das bases educacionais desse contexto, que impulsionam direta e indiretamente a preparação dos nossos alunos para o viver alienado.

Educação Popular e a possibilidade de novos caminhos, outros êxtases

Queremos começar esse subtítulo com um poema de Éle Semog⁹, que diz :

Quando danço atabaques excitados, o meu corpo esvaindo em
desejos de espaço, a minha pele negra dominando o cosmo,
enlouquecendo o infinito, o som criando outros êxtases...

O professor Leandro Proença, da Universidade da Lusofonia Afro-Brasileira, em seu texto intitulado: *Sob o signo de Paulo Freire: considerações acerca do projeto de universidade popular* indaga, em alusão a Paulo Freire, *é possível fazer educação popular na rede pública?* Esse tópico, portanto, tanto evoca a utopia como ferramenta para levantar o debate e a reflexão acerca desse tema, como se utiliza da própria educação popular para sua construção.

Passamos o ensaio inteiro falando de samba, o poema de Semog é a própria ginga. O corpo preto de Semog fala nesse momento de escrita, de dança, movido pelo som e pelo "desejo de espaço". Semog nos mostra que é possível, por meio da arte (preta, inclusive) "criar outros êxtases".

Criar outros êxtases é um dos objetivos dessa construção. Queremos, por meio da educação popular, criar espaços seguros para as alunas e alunos das escolas que

⁹ Homem negro, ativista, carioca, analista de sistemas e escritor. Publicou diversos livros entre poesias e não ficção. Também participou de antologias e publicações de co-autoria.

trabalham com a educação técnica integrada ao ensino médio e continuar ecoando o que o professor Proença traz, e que Paulo Freire implicitamente questiona, *é possível fazer educação popular em rede pública?*

Propomos aqui a circularização¹⁰ na educação profissionalizante cearense. Trazer essa proposta, pensá-la por meio do sonho e da utopia, é bagunçar as ordens hierárquicas e hegemônicas do sistema neoliberalista. É deseupizar as narrativas que banham nossos currículos e potencializar a educação do povo para o povo. Essa busca, essa ginga, usa uma educação inclusiva, conscientemente ecológica e transdisciplinar.

Sobre a circularidade, seria nesse caso, um meio para evocar outros elementos educacionais, multiartistas e uma forma de descentralizar o lugar, o altar construído e intocável da verdade, da histórica única. Imaginemos, pois, uma teia de aranha. Rubem Alves¹¹ gosta de analogias para explicar suas teses, abordagens e críticas. Vamos pegar emprestada sua metodologia.

Pois bem, uma teia, tecida com grandes conhecimentos arquitetônicos, levando em consideração o espaço na qual é construída e o que se deseja pegar, captura sua presa ao centro, como também captura a margem, ao sul do centro, ao norte do centro, etc. Ela é feita para suportar. É sabido que sua funcionalidade não é única, mas nos atentemos a essa.

A aranha alimenta-se por meio de seu conhecimento artístico- matemático, ela sobrevive disso (e com isso). Tecer outros paradigmas e desestabilizar a “ordem”, é uma estratégia nossa (socialmente marginalizadas) de sobrevivência. Viver bem também é tecer. Tecer também é arte, filosofia, matemática, etc. Tecer caminhos para alcançar a circularidade que captura a presa no centro, na margem e etc, pode ser educação formal profissionalizante, é multiartístico, é ginga.

A presa, nesse contexto, seria nossos sonhos, nossas subjetividades, nossas narrativas que nutridas por esse amplo espaço de construção, também teceria, construiria caminhos e outras técnicas de captura. Se ver artesã é seguir a desordem hierárquica e perspectivas encruzilhadas¹².

Enquanto artesãos da educação que circulariza, é necessário que também venhamos a tecer caminhos a partir de outras perspectivas, como por exemplo da

¹⁰ Utilizamos esse termo em alusão a roda de samba e de capoeira, uma ilustração político-pedagógica da descentralização.

¹¹ Filósofo e escritor brasileiro.

¹² Encruzilhada como ferramenta pedagógica. As possibilidades de se criar outros caminhos.

afroperspectiva, da ubuntuecofilosofia¹³, etc, enegrecer¹⁴ nossos caminhos que por anos foram alvos de tentativas de embranquecimento. É resistir e desestabilizar não só as estruturas neoliberais, como também as bases patriarcais de nossa sociedade, bem como também sobre outras pautas que serão aqui apresentadas.

A lente que usamos para olhar o passado diz muito sobre nossas necessidades no presente. O presente, o sonhar com o futuro no agora, exige de nós um repensar de nossa atuação social, de nossas redes de relações interpessoais, seja com o próprio indivíduo, seja com o outro ou com o meio ambiente.

Precisamos formar indivíduos preparados para o trabalho (não alienado) e, com uma pitada de utopia, também precisamos cuidar do mundo. As nossas urgências sociais atuais (a luta das pessoas LGBTQIAP+, e aqui destacamos a luta das pessoas trans, as pautas dos feminismos, pautas sobre o meio ambiente e etc) exige de nós a circularização do conhecimento como base para uma reconstrução educacional humanística.

Nos interessa aqui evocar a educação popular e implementá-la na educação formal das escolas técnicas profissionalizantes cearenses. Queremos plantar a ideia e pensar essa educação popular no sentido, por exemplo, do conhecimento das pautas levantadas dentro dos movimentos sociais.

Pensar dentro a roda na sala de aula nas escolas que visam o ensino médio integrado à educação técnica, e trazer para essa ginga a educação popular, é pensar em práxis que, por meio da circularização do conhecimento, impulse também o crescimento da alma. Práticas político-pedagógicas que visem a formação de cidadãos e cidadãos críticos e atentos às urgências sociais das nossas e dos nossos, a fim de somar na busca de um progresso não alienado, mas pautado nas necessidades do povo.

bell hooks, na construção de seu livro *Ensinando a transgredir*, fala de suas dificuldades no contexto acadêmico quanto ao seu desejo de não ser uma professora tirana, mas acreditar na união do corpo, mente e espírito.

Nosso objetivo é que as pautas sociais sejam trazidas para dentro das discussões em sala de aula, como maneira de discussão da própria história social. A educação em nenhum momento de sua construção dentro do contexto escola, foi uma

¹³ Nesse caso, ver LE GRANGE, Lesley. **Ubuntu/Botho como uma ecofilosofia e ecosofia**. Tradução para uso didático de LE GRANGE, Lesley. *Ubuntu/Botho as Ecophilosophy and Ecosophy*. *Journal of Human Ecology*, 49(3), 2015, p. 301-308, por Leonardo da Silva Barbosa.

¹⁴ Aqui esse termo se utiliza como uma outra opção. Se por anos os caminhos foram “clareados” a luz dos passos brancos, aqui os caminhos serão trilhados sob outras perspectivas

ferramenta neutra, pelo contrário, o que sonhamos é a construção de uma educação política e inclusiva, capaz de impulsionar espaços de crescimento tanto para as alunas, como para as professoras e todos os atores que fazem parte desse contexto.

Os movimentos agroecológicos, o feminismo negro, as pautas da população trans e das demais que compõem a sigla LGBTQIA+ e outros contextos sociais que lutam por igualdade e reparação, tem muito o que nos ensinar.

É imprescindível que venhamos a pensar a práxis da educação popular dentro do contexto da escola de ensino técnico profissionalizante de uma forma interseccionalizada. Esse reconhecimento nos ajuda a efetivar as práticas que visem também o crescimento humano, a partir da busca de entender de onde vieram nossas alunas, qual seus perfis e contextos sociais etc, como também nos permite não reproduzir uma educação que não valorize as subjetividades de suas alunas.

Essas discussões sociais, levantadas pelo povo e trazidas para o povo dentro da sala de aula, também é uma maneira de concretizar leis como a 10.639, que visa o ensino da história e cultura afro-brasileira nas salas de aula.

Em seu poema *New Year 's Eve* Audre Lorde escreve “*estou pronta, e não temo nada*”. É com a força e garra dessa escritora negra que queremos propor um outro lugar para ver e pensar a formação de nossas(os) alunas(os), este que visa inclusão, harmonia ecológica e social e que prepara para o trabalho, mas o tira da centralidade. Pretendemos uma formação para o trabalho mas não sob a perspectiva de sequestro do neoliberalismo, do trabalho alienado, do acúmulo, da busca incessante, cansativa e violenta do progresso, mas direcionado pela ideia de utilidade para o viver bem e efetivação do mesmo.

Terminamos com as palavras dança de Audre Lorde, como expectativa da construção de um amanhã possível para as nossas, os nossos.

Esse é um poema simples.
compartilhando minha cabeça com o sonho de uma mulher negra
grandona, cheia de jóias nos olhos
ela dança
sua cabeça num capacete dourado arrogante
em plumada
seu nome é Colossa
suas coxas são como pilares ou nogueiras descascadas envolta em
uma armadura ela dança
em passos lentos de terremoto
que de repente mudam e **iluminam**
no que ela **rodopia** gargalhante
metal talhado sobre seus quadris vai até o fim na beira brilhante
um espanto
de maciez crespas pretas cabelos (grifos nossos)

Um poema simples, que carregado dos passos da roda, da ginga, do rodopio, tenta construir, em passos de terremotos, uma educação técnica profissionalizante baseada na educação popular.

REFERÊNCIAS:

ANDRADE, Daniel Pereira. **O que é neoliberalismo ? A renovação do debate nas ciências sociais.** Revista Sociedade e Estado, v 34, nº 1, Janeiro, abril de 2019. p. 211-239. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010009> acesso em 23.06.2022.

BOUTIN, Aldimara Catarina; SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. **Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma.** Educação [on-line]. 2018, 43(3), 521-534 ISSN: 0101-9031. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157485009> ; Acesso em 05.05.2022

BRASIL. **Brasil Profissionalizado.** Decreto nº 6.302/07. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm acesso em 11.03.2022.

BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm acesso em 23.06.2022

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 13. 005/14. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> acesso em 23.06.2022.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Educação Profissional.** Disponível em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/> acesso em 23.06.2022.

EISNER, Elliot. **O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação ?.** Currículo sem Fronteiras. v.8, n,2, p 5-17, 2008. Disponível em : <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2008/vol8/no2/1.pdf>. Acesso em 03.01.2022.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A população negra no ensino e na pesquisa em história da educação no Brasil.** In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (Orgs.). A história da educação dos negros no Brasil. Niterói: EdUFF, 2016, p. 23-50.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

JÚNIOR, Amarílio Ferreira; BITTAR, Marisa. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial.** Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 80, n. 196, 1999. Disponível em : <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1308>. Acesso em: 27.12.2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação : episódios de racismo cotidiano.** Tradução : Jess Oliveira. Rio de Janeiro:Editora Cobogó, 2019.

LORDE, Audre. **Entre nós mesmas : poemas reunidos.** Tradução: Tatiana Nascimento e Valéria Lima. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, ed. 1, 2020.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Tendências pedagógicas na educação brasileira: permanências e mudanças.** Curitiba, 2004. Disponível em : https://www2.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/AVA_634633879447686250_tendencias_pedagogicas_na_educacao_brasileira.pdf. Acesso em 07.01.2022.

PARO, Vitor Henrique. **Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica.** In: FERRETTI, Celso João; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. (Org.). Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999, p. 101-120.

PROENÇA, Leandro. **Sob o signo de Paulo Freire:considerações acerca do projeto de universidade popular.** Construindo Pontes : Paulo Freire entre saberes, projetos e continentes. In Elaine Ferreira Rezende de Oliveira ; Larissa Oliveira e Gabarra; Leandro Proença (Orgs.). Fortaleza: edUECE, 2018

RANGEL, Marcelo de Melo. **Dona Ivone reencanta o tempo no sonho, no amor e no samba.** Sambo, logo Penso : afroperspectivas filosóficas para pensar o samba. In: Wallace Lopes Silva (Org.). 1º ed. Rio de Janeiro: Hexis, 2015, p. 115- 125.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da Educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão.** Scielo, 1993. Disponível em : <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003> acesso em 23.06.2022.

RIBEIRO, Ricardo; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. **Escola Parque: notas sobre a proposta de Anísio Teixeira para o ensino básico no Brasil.** Revista Ibero-Americana de estudos em Educação, v 9, nº 2, 2014. Disponível em :

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=619866415014> acesso em 18.06.2022.

SILVEIRA, Éder da Silva; RAMOS, Nara Vieira; VIANNA, Rafael de Brito. **O “novo” ensino médio : apontamentos sobre a retórica, juventudes e o reforço da dualidade estrutural.** Revista pedagógica. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3992>; acesso em 01.04.2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Poder Local e educação no Brasil : dimensões e tensões.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v.27, n.1, 2011. Disponível em : <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19972/11603>. Acesso em 03.01.2022.