

# A BITÁCORA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA LATINO-AMERICANA: uma experiência colaborativa pautada na Educação Popular

*La Bitácora Pedagógica desde una perspectiva latinoamericana: una experiencia colaborativa basada en la Educación Popular*

Wanessa Helenn Luiz Paiva Massini<sup>1</sup>

Micaele Pereira Santos<sup>2</sup>

Valéria Oliveira de Vasconcelos<sup>3</sup>

Victor Díaz Esteves<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente artigo trata de um relato de experiência na perspectiva da Educação Popular elucidada por pesquisadores latino-americanos como Freire, Brandão, Fals Borda, Cabaluz Ducasse, Díaz Esteves, Torres Carrillo, Martínez Luna entre outros/as com o objetivo de relatar uma experiência vivida por uma docente em uma escola pública situada no estado de Minas Gerais, Brasil. Por meio de uma metodologia qualitativa e descritiva, com a alusão à *Bitácora Pedagógica em Educação*, este artigo apresenta os caminhos utilizados pela educadora na valorização da diversidade cultural e na construção do conhecimento por meio de uma prática participativa e colaborativa na qual os/as alunos/as são instigados à construção da autonomia e à transformação da realidade social, mediante os registros de suas práticas emancipatórias.

<sup>1</sup> Mestranda em Educação. PPGEdUCS/UNIVÁS. [wanessahelenn@gmail.com](mailto:wanessahelenn@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4690621315767775>.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação. PPGEdUCS/UNIVÁS. [micaele.santos@educacao.mg.gov.br](mailto:micaele.santos@educacao.mg.gov.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1228029823449552>.

<sup>3</sup> Docente PPGEdUCS/UNIVÁS. E-mail: [valeriaoliveira@univas.edu.br](mailto:valeriaoliveira@univas.edu.br); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9609054896546584>.

<sup>4</sup> Docente CFE/ANEP. Pós-doutorado em Educação Intercultural, ANID. E-mail: [victor.diaz@docente.ceibal.edu.uy](mailto:victor.diaz@docente.ceibal.edu.uy) ORCID: [0000-0001-8748-4252](https://orcid.org/0000-0001-8748-4252)

**Palavras-chave:** Educação Popular; Práticas Educativas; Bitácoras Pedagógicas em Educação (BPE); Transformação Social.

**Resumen:** El presente artículo tiene como objetivo atender a lo propuesto por la disciplina Tópicos Avanzados en Educación, Conocimiento y Sociedad, del Programa de Posgrado en Educación, Conocimiento y Sociedad, de la Universidad del Valle del Sapucaí (UNIVÁS). Se trata de un relato de experiencia desde la perspectiva de la Educación Popular elucidada por investigadores latinoamericanos como Freire, Brandão, Fals Borda, Cabaluz Ducasse, Díaz Esteves, Torres Carrillo, Martínez Luna, entre otros/as con el objetivo de relatar una experiencia vivida por una docente en una escuela pública situada en el estado de Minas Gerais, Brasil. A través de una metodología cualitativa y descriptiva, con alusión a la Bitácora Pedagógica en Educación (BPE), este artículo presenta los caminos utilizados por la docente en la valorización de la diversidad cultural, y en la construcción del conocimiento a través de una práctica participativa y colaborativa en la cual los/las alumnos/as son instigados a la construcción de la autonomía y a la transformación de la realidad social, mediante los registros de sus prácticas emancipatorias.

**Palabras Clave:** Educación Popular; Práticas Educativas; Bitácoras Pedagógicas en Educación (BPE); Transformación Social.

## INTRODUÇÃO

Diante dos desafios de um modelo educacional elitista e neoliberal, que exalta o capitalismo, o poder e lógicas excludentes, crescem nos países da América Latina, desde meados do século XX, movimentos em prol das necessidades das pessoas menos favorecidas

e da luta contra a opressão, a exploração e a dominação. Segundo Jorge Fabián Cabaluz Ducasse (2019), esses movimentos de cunho pedagógico e social se estabelecem como caminhos de resistência e construção coletiva, desafiando os sistemas tradicionais e propondo uma nova forma de ensinar-e-aprender/aprender-e-ensinar (Brandão, 1986) e transformar realidades.

Inspirada por pensadores latino-americanos, como Paulo Freire (2006) e Orlando Fals Borda (2022), a Educação Popular estabelece-se como uma abordagem educativa crítica que valoriza os saberes populares, o diálogo, a conscientização e a participação ativa dos/as educandos/as. Promovendo uma educação que vai além da mera transmissão de conhecimentos, ela se torna um instrumento de libertação e de emancipação.

Marcados pela colonização europeia e pela exploração desde o século XV, os países da América Latina possuem uma história complexa de resistência indígena e dos/as escravizados/as africanos/as, lutas por independência e uma contínua busca por identidade e justiça social. Como consequência, a região enfrenta de forma persistente a desigualdade social e econômica, com grandes disparidades entre ricos e pobres. Nesse contexto, os desafios contemporâneos incluem a necessidade de reduzir a opressão, melhorar os sistemas educacionais e de saúde, combater a corrupção e a violência e promover o desenvolvimento sustentável (Cabaluz, 2019).

Frente aos anseios políticos e sociais de sua época, e impulsionado pela conscientização crítica e a emancipação das classes oprimidas, Freire (2006), em sua obra mais conhecida, “Pedagogia do Oprimido”, critica o modelo tradicional de educação bancária e sugere uma práxis pedagógica baseada no diálogo e na

reflexão, enfatizando a importância de reconhecer e superar as estruturas de opressão através da educação. Ele propõe uma abordagem dialógica que valoriza a experiência e o conhecimento dos/as educandos/as. Importante salientar que:

Paulo Freire utilizava com frequência o termo “cultura popular”, e falava e escrevia utilizando os qualificadores de sua proposta de educação: “libertadora”, “problematizadora” e “humanizadora”. “Educação como prática da liberdade” será também lembrada, mas não ainda “Educação Popular”. “Educação popular”, já então emergente e difundida em toda a América Latina entre finais dos anos 1960 e começo dos 1970, é uma expressão levada a ele, e que, relembre-se, em raras ocasiões incorporadas ao seu vocabulário (Brandão & Vasconcelos, 2021, p. 14).

Nesse sentido, Alfonso Torres Carrillo (2019) enfatiza que a Educação Popular surgiu como uma resposta às necessidades urgentes de justiça social, inclusão e fortalecimento das populações marginalizadas, propondo uma abordagem educacional pautada em uma prática libertadora e dialógica. Os/As educandos/as são vistos/as como agentes de mudança capazes de transformar suas realidades através do conhecimento e da ação coletiva.

Nas palavras de Valéria Oliveira de Vasconcelos (2020, p.127):

[...] tomo a Educação Popular como sistema de mediações assentado em perene construção e reconstituição coletiva que, permitindo desaprendizados, pode auxiliar para que as pessoas se assumam como sujeitos históricos, capazes de protagonizar a invenção e transformação de si mesmas, da educação e do mundo.

A partir da perspectiva de uma educação emancipatória e que visa à autonomia dos/as alunos/as, o presente artigo apresenta um relato de experiência de uma docente da educação básica pública

do estado de Minas Gerais/Brasil, que, alinhada às propostas do pesquisador Victor Díaz Esteves (2020; 2022; 2023), se apropriou das premissas de uma educação decolonial para promover a autonomia e o comprometimento de seus/suas discentes, buscando nas vivências dos alunos e alunas inspiração para elaborar uma abordagem participativa e dialógica.

Dessa forma, a experiência evidencia a importância de práticas pedagógicas que promovam a interação e a cooperação, visto que “as experiências vivenciadas coletivamente permitem a criação de laços e vínculos solidários, o aprendizado mútuo e a valorização do saber de cada ser” (Vasconcelos e Souza, 2023, p.13). Por meio de uma metodologia de registro das vivências e anseios individuais e coletivos, a prática reforça a necessidade de uma educação que se baseie no diálogo e na valorização da autonomia e dos saberes populares.

Ao integrar as premissas da Educação Popular, a docente contribui para a construção de um ambiente educativo mais justo e inclusivo, no qual o conhecimento não é meramente transmitido, mas co-construído a partir das realidades dos/as educandos/as. Assim, a Educação Popular reafirma-se como um caminho poderoso para a transformação social, emergindo de uma interação aberta e dialógica de pessoas e de seus coletivos sociais e políticos (Brandão e Vasconcelos, 2021).

## **1. EMBASAMENTO TEÓRICO**

No século XXI, as relações interpessoais e profissionais têm passado por transformações significativas, influenciadas pela globalização. Essas alterações não representam a igualdade de

oportunidades, tornando-se imprescindível um movimento de conscientização acerca da necessidade de equidade em direitos e oportunidades (Sander, 2008).

Historicamente, a luta por justiça social e inclusão sempre foi catalisada por movimentos coletivos. Pensadores como Freire (2006) destacaram a importância da educação como um meio de emancipação.

Toda a forma de diálogo e de participação que nos conduza à resistência e à transformação do que está posto se mostra ainda mais necessária e urgente nos tempos atuais. Representam faces cujo vértice aponta para uma esperança inquebrantável, matéria prima das utopias revolucionárias. E as utopias revolucionárias se alimentam da práxis, dialeticamente (Vasconcelos, 2020, p. 135).

Movimentos como o dos/as abolicionistas, em 1880, pelo fim da escravização da população negra, e dos revolucionários/as na América Latina, no século XIX, pela independência de seus países do domínio colonial, são citados por Sander (2008) como exemplos de conquistas obtidas por meio da união e colaboração.

Cabaluz (2019), em "*Educación Popular en América Latina: trazas históricas y nudos estratégicos para el siglo XXI*", discute a importância da mobilização para promover mudanças na educação e na sociedade latino-americana. Ele destaca a relevância das organizações populares e movimentos sociais desenvolverem um pensamento estratégico vinculado às lutas contemporâneas para avançar nos caminhos emancipatórios. Além disso, ressalta a necessidade de gerar propostas teóricas e práticas que possam superar os desafios impostos pelo sistema hegemônico, demonstrando a

importância da ação coletiva e organizada para transformações significativas na educação e na sociedade.

Freire (2006) critica a "educação bancária", na qual o conhecimento é meramente depositado nos/as alunos/as. Ele argumenta que essa abordagem tradicional, caracterizada por práticas estáticas e hierárquicas, impede a verdadeira aprendizagem e o desenvolvimento crítico dos/das estudantes.

A implementação do trabalho colaborativo em grupos nas escolas enfrenta diversas barreiras, incluindo a resistência às mudanças pedagógicas. Educar é sempre um ato político, pois não existe uma educação neutra. Ela pode tanto servir aos interesses da opressão quanto promover a emancipação. Por isso, é fundamental questionar: em benefício de quem e de quais valores orientamos nossa prática educativa? (Freire, 2006).

Em "Pedagogia da Autonomia", Freire (1996) discute a importância de promover a autonomia no processo educativo, ressaltando que ela não é alcançada de forma imediata, mas se constrói continuamente por meio do exercício de escolhas e do desenvolvimento da responsabilidade. Ele destaca a necessidade de incentivar práticas que estimulem a liberdade, o comprometimento e o amadurecimento dos/as educandos/as, respeitando sua capacidade de decidir e traçar seu próprio caminho.

Assim, promover a autonomia implica o incentivo à liberdade de escolha e requer ferramentas pedagógicas que sustentem um ambiente colaborativo e reflexivo. Nesse sentido, recursos que possibilitem a construção do conhecimento de maneira coletiva e crítica, como a *Bitácora*, emergem como alternativas potentes para desenvolver essa autonomia na prática.

Nesse contexto, Diaz (2020; 2022) investigou as contribuições de um "dispositivo decolonial" que favorece o trabalho colaborativo: a *Bitácora Pedagógica em Educação*<sup>5</sup>.

Cada aluno inicia um processo de introspecção em relação à forma como escreve e fala, aprofundando-se no autoconhecimento da linguagem oral e escrita. A Bitácora Pedagógica (PB) é um instrumento pessoal que nos permite buscar a singularidade da escrita e da fala a partir da subjetividade. A partir do histórico pessoal é possível aproximar-se da Língua Espanhola para adotar conhecimentos e incorporar técnicas. É uma forma indutiva de conhecimento. A BP é feita de forma sistemática, especificando sempre o dia e a hora. A BP não tem limite de extensão e foca na perspectiva da "nova escola" da linguagem, na qual se propõe aprender a língua para aplicá-la em contextos diversos, não focar no erro e/ou na sanção. Lembre-se que não são anotações de aula que ficam gravadas durante a aula, a menos que seja alocado um espaço para isso. Também não é o registro dos professores, mas dos alunos que praticam a metacognição. (Díaz Esteves, 2023, p.1).

Esse recurso pode contribuir para a construção do conhecimento de forma democrática e com finalidades emancipatórias, por meio do questionamento às narrativas e práticas que perpetuam a hegemonia cultural, econômica e política do Ocidente sobre outras culturas e sociedades. Em sua abordagem, ele destaca que, por meio desse dispositivo, os/as participantes podem iniciar processos de transformação em seus contextos escolares, valorizando as emoções, o diálogo, as vivências e a comunicação na comunidade educacional. Além disso, o/a professor/a atua como mediador/a e facilitador/a do processo de reflexão e aprendizagem, orientando e incentivando pensamentos e emoções de forma crítica e reflexiva.

---

<sup>5</sup> Esse termo é usualmente utilizado como "diário de bordo pedagógico". Porém optamos por manter o termo em espanhol, pela própria escolha política das autoras e do autor.



A professora em questão (uma das autoras deste artigo), por meio da utilização da *Bitácora* Pedagógica exercita os conceitos de liderança, comprometimento e autoconhecimento e promove o desenvolvimento integral dos educandos/as.

Este dispositivo decolonial emancipou os processos educativos muito pessoais dos/as alunos/as durante a sua formação docente. Portanto, nos anos de 2023 [e também 2024], estudantes do primeiro ano da carreira de Pedagogia em um centro regional da Flórida, Uruguai, adquiriram importantes saberes na escrita sobre suas experiências paralelamente ao seu aprendizado específico nas salas de aula de língua espanhola. Da organização de um Colóquio de estudantes para estudantes, ao intercâmbio entre pares e à apresentação de trabalhos acadêmicos “com muitos erros” - falavam alguns professores que não participaram - mas com a certeza de que o ensaio e o erro são dois caminhos para a educação dialógica e libertadora; não a punição ou ideal da perfeição (Díaz Esteves, 2023).

Nas palavras de Eduardo Galeano: “A perfeição é o aborrecido prazer dos deuses” (Galeano, 1998, p. 224).

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um relato de experiência que emerge dos estudos realizados na disciplina de Tópicos Avançados em Educação, Conhecimento e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS). Durante o curso, foram realizados encontros mediados por pesquisadoras/es latino-americanos do Chile, Argentina, Uruguai, Colômbia e México.

Essas trocas proporcionaram uma compreensão mais profunda sobre as questões sociais e educacionais compartilhadas entre esses países, bem como um estudo aprofundado sobre o movimento da Educação Popular. No contexto abordado, a Educação Popular é vista como uma mobilização em prol da valorização das culturas populares e da luta por igualdade de direitos na sociedade, revelando-se como uma abordagem educacional transformadora e inclusiva (Torres 2019).

O relato de experiência é um modelo textual descritivo, qualitativo, que foi escolhido pelas autoras e pelo autor por possibilitar a integração entre os conhecimentos teóricos e práticos na consolidação do aprendizado científico. Segundo Nicholas Schöngut Grollmus e Joan Pujol Torres (2015), é uma modalidade narrativa na qual o/a autor/a compartilha um evento vivido de forma detalhada e subjetiva. Esta abordagem permite transmitir conhecimentos com base científica, destacando-se como uma forma essencial de comunicação dentro da pesquisa descritiva. Entre os métodos utilizados para elaboração de pesquisas, o relato de experiência se destaca por sua capacidade de narrar didáticas, práticas profissionais, aplicação de técnicas específicas, desenvolvimento de atividades e casos clínicos, proporcionando uma compreensão aprofundada e contextualizada das experiências vivenciadas.

Na perspectiva da Educação Popular, este relato fundamenta-se em uma abordagem educacional dialógica e colaborativa, inspirada em teóricos latino-americanos. A metodologia adotada valoriza o trabalho em grupo como meio de promover autonomia, confiança e cooperação entre os/as alunos/as.

É descrita uma prática pedagógica de uma docente que, ao planejar suas atividades, partiu da realidade dos alunos/as e de suas

culturas, utilizando os recursos disponíveis na escola. Ela aplicou métodos variados para a formação de grupos para o desenvolvimento de um trabalho coletivo, destacando três abordagens principais: a formação de grupos, a identificação de lideranças e o registro na *Bitácora Pedagógica*<sup>6</sup>, buscando diversidade e integração. Esse processo será detalhado mais adiante.

### 3. RELATO DA EXPERIÊNCIA

Diante da relevância do tema e da necessidade docente de moldar e adaptar suas práticas educacionais com o objetivo de preparar os/as alunos/as para atuar na sociedade como agentes de mudança e transformação, uma educadora do ensino básico público estadual de Minas Gerais desenvolveu um projeto fundamentado em uma abordagem educacional dialógica e colaborativa.

Sua prática consistia em desenvolver a autonomia, a confiança, a conectividade e a cooperação por meio da realização de trabalhos em grupo (a partir da identificação de lideranças) e do registro na *Bitácora*, buscando promover a unidade na diversidade (Freire, 1996).

Essa iniciativa, segundo Edgar Morin (1984), valoriza a diversidade de perspectivas e o compartilhamento dos conhecimentos. Para Morin, o trabalho em grupo não é apenas uma questão de juntar várias pessoas, mas de promover uma verdadeira interação que potencialize a criatividade, a inovação e a capacidade de enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo.

---

<sup>6</sup> Importante ressaltar que, à época, a professora não utilizava essa nomenclatura. Com o aprofundamento de estudos sobre o tema percebemos que a atividade desenvolvida se configurava como uma “*bitácora pedagógica*” ou “Diário de Bordo Pedagógico”.

Os trabalhos em grupo contribuíram para a valorização da originalidade e da autenticidade no pensamento e na expressão pessoal. O objetivo não era simplesmente escrever ou reproduzir ideias impostas por outros/as, mas sim explorar e comunicar suas próprias percepções e compreensões, evitando seguir cegamente pensamentos externos ou padrões impostos (Freire, 2006).

Dessa forma, a prática pedagógica reflete um esforço contínuo em desenvolver uma abordagem educativa que valoriza a autenticidade e a individualidade do pensamento discente. Para Jaime Martínez Luna (2017, p. 3) essa é uma forma: *“De abreviar de nuestras propias fuentes de razonamiento, que están ancladas a la existencia real, no al imaginario y libresco pensamiento”*. Nesse sentido, a participação de todas as pessoas se mostra essencial:

Participação é, portanto, muito mais do que estar presente (ou onipresente, como as redes sociais pretendem). Participação demanda relação. Participação demanda confiança. Participação demanda convivência. (Vasconcelos, 2020, p. 133)

Todavia, uma educação como prática da liberdade exige muito empenho e comprometimento ético dos/as educadores/as, que devem desafiar e superar diversas barreiras institucionais, culturais e pessoais. Requer também uma reflexão constante sobre suas próprias práticas e disposição para mudanças. Além disso, a resistência a mudanças, tanto por parte dos/as alunos/as quanto do sistema educacional como um todo, pode tornar essa tarefa ainda mais árdua.

De acordo com o documento *“Un libro sin recetas para la maestra y el maestro - Fase 3”*, elaborado pela *Secretaría de Educación Pública de México* *“Desarrollar esa conciencia es difícil; le rodean tentaciones que buscan distraerlo, convencerlo de que sería mejor dejar todo tal y*

como está, vivir de manera apática y conformarse con lo que se tiene (2023, p. 3).

Convicta de seu papel como educadora popular em construção, a docente iniciava partilhando em sala de aula, dialogicamente, possibilidades de construção conjunta. Durante essa fase, ela estimulava não apenas a criatividade, mas também o posicionamento individual diante do grupo. Para garantir que todas as contribuições fossem valorizadas, a professora utilizou a *Bitácora Pedagógica*, registrando as ideias de cada integrante para análise posterior. Esse registro permitiu que cada contribuição tivesse o mesmo valor, promovendo o exercício e a valorização da diversidade, essenciais na educação dialógica.

Martínez Luna (2017) destaca a riqueza e a complexidade da comunicação humana, que transcende as palavras e se manifesta através de gestos, expressões faciais e outras formas de linguagem não verbal. Essa abordagem sublinha a importância da diversidade de comunicação na construção de relações significativas e no fortalecimento dos laços entre as pessoas. Ao reconhecer a relevância da linguagem não verbal, Luna nos convida a valorizar todos os aspectos da interação humana, enfatizando como cada elemento contribui para uma comunicação mais completa e profunda.

No processo de formação dos grupos foram apresentados e propostos diferentes formatos para a sua construção, porém, a professora inicialmente não obteve um bom retorno dos/as estudantes, que preferiam sempre realizar os trabalhos com colegas com os quais tinham mais afinidade.

Os grupos foram organizados com base em uma observação cuidadosa da turma, priorizando a diversidade e o potencial de cada

aluno/a. A professora considerou aspectos como a dificuldade de interação de estudantes, o comportamento mais reservado de outros/as, e a tendência de formação de grupos fechados. A (re)organização dos grupos buscou romper com essas barreiras, criando oportunidades de diálogo entre alunos/as que dificilmente se relacionavam, valorizando a pluralidade de experiências e promovendo o aprendizado coletivo e solidário. Como nos ensina Freire (2006), o ato educativo deve ser dialógico, respeitando as singularidades e construindo saberes de forma colaborativa.

O reconhecimento das lideranças entre os alunos/as também demandou uma observação atenta de seus comportamentos e atitudes por parte da professora. Foram identificados, nessa perspectiva, aqueles/as que já demonstravam possuir uma legitimação entre os/as colegas - não por uma postura autoritária, mas por serem sujeitos dialógicos, respeitosos e sensíveis à escuta e à mediação de conflitos. A liderança, nesse contexto, foi concebida não como uma imposição hierárquica, mas como um papel que emerge do diálogo e da vocação em construir pontes entre as diferentes vozes da turma, em consonância com os princípios da Educação Popular. “Coordenar não significa, em hipótese alguma, mandar. Dirigir, não pode ser sinônimo de autoritarismo. A autoridade destas novas lideranças está na comunhão e na liberdade com os grupos” (Dickmann, Dickmann, 2017, p. 53).

Nas experiências relatadas, a docente mediou interações, incentivando o respeito mútuo e a participação equitativa, bem como o registro das atividades como ferramenta para reflexão e problematização das discussões.

A *Bitácora Pedagógica* tornou-se um instrumento essencial para sintetizar as decisões coletivas, funcionando como meio contínuo de

reflexão. Durante o diálogo, os registros reforçavam as decisões construídas em conjunto. A cada reunião, as anotações eram revisitadas, permitindo que as decisões fossem validadas ou ajustadas conforme necessário. Assim, essa estratégia consolidou-se como uma ferramenta fundamental na prática da educação dialógica, fortalecendo o comprometimento com as ações definidas coletivamente.

Em cada rodada, os/as estudantes selecionados/as escolhiam um/uma colega para formar seu grupo e, nas últimas rodadas, permaneciam os/as alunos/as com maiores dificuldades de aprendizado e socialização. Nesse momento, a professora enfatizava a importância de um líder para garantir que todos/as tivessem voz e vez, conforme Freire (2006) e Carlos Rodrigues Brandão (1986), quando argumentam que uma liderança não pode assumir que apenas ela detém o conhecimento ou a capacidade de saber.

É importante ressaltar que, frequentemente, a professora observava que, quando permitia que os/as discentes escolhessem livremente seus grupos, aqueles/as com espírito de liderança tendiam a se reunir em um mesmo grupo.

A segunda forma de agrupamento consistia na "indicação direta" da professora, que organizava os/as alunos/as de maneira a incluir em cada grupo diferentes perfis e indivíduos que não interagem habitualmente, possibilitando a formação de grupos que, de outra maneira, não se formariam, devido à falta de afinidade prévia. Este método visava promover a diversidade e a integração entre os/as alunos/as.

As autoras e o autor ressaltam a importância da flexibilidade na condução dos grupos, permitindo ajustes conforme necessário para

garantir a igualdade de participação e o desenvolvimento do diálogo educativo.

As práticas desenvolvidas mostram como a educação dialógica defendida por Freire (2006) pode ser implementada de maneira prática e emancipatória, proporcionando aos/às alunos/as oportunidades significativas de ensinar-e-aprender dentro de um contexto escolar desafiador e democrático.

Brandão (1986), em suas obras sobre Educação Popular, como "O que é educação?", defende o diálogo como essencial para a construção do processo de ensinar-e-aprender. Ele enfatiza a importância do trabalho em grupo como meio de fortalecer práticas colaborativas e promover a reflexão crítica sobre a realidade social.

As reuniões dos grupos da experiência aqui relatada eram sempre realizadas na escola, na maioria das vezes no pátio ou galpão, o que facilitava a logística. Durante essas reuniões, a professora circulava entre os grupos para mediar possíveis impasses, sempre incentivando o respeito às ideias e valores culturais de cada indivíduo e o diálogo entre os/as integrantes a fim de instigar outras formas de reflexão e ação dentro do contexto escolar.

Em cada grupo, o líder escolhia um/uma integrante para exercer a função de ajudante, responsável por registrar na *Bitácora* tudo o que era discutido e resolvido. Ao final da reunião, o/a ajudante lia o que havia sido acordado e todos/as assinavam o documento. Díaz Esteves (2020; 2022; 2023) propõe o uso da *Bitácora Pedagógica em Educação* como um dispositivo decolonial na educação formal. Esta abordagem visa promover a reflexão dos/as alunos/as sobre sua aprendizagem, incentivar o autoconhecimento, a participação e a transformação social.



O uso da *BPE* como ferramenta de registro e reflexão em atividades de grupo proporciona aos estudantes um espaço para compartilhar suas impressões e debater, promovendo um ambiente de diálogo aberto e respeito mútuo. Esse processo fortalece a autoexpressão e incentiva a valorização das diferentes perspectivas culturais, ampliando o aprendizado e desenvolvendo a sensibilidade social. Díaz Esteves (2011) enfatiza a relevância da comunicação e do respeito aos valores culturais individuais no contexto educacional. Ele defende que os/as estudantes devem ser encorajados/as a compreender sua própria identidade cultural e a utilizar essa compreensão como base para uma atuação crítica e transformadora na sociedade. Ele promove a ideia de que a educação não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também cultivar a consciência social dos/as alunos/as, incentivando-os/as a não se calarem diante das injustiças sociais e a engajar-se ativamente na busca por igualdade.

A integração da metodologia detalhada por Díaz Esteves (2023) com o trabalho desenvolvido pela professora demonstra a aplicação prática dessa abordagem na partilha cotidiana de ensinar-e-aprender. Nesse contexto, a atuação da educadora como mediadora e facilitadora do processo de registro e reflexão dos/as alunos/as durante as reuniões em grupo é essencial para garantir a qualidade e a profundidade das reflexões realizadas.

Os/as discentes são incentivados/as a assumir responsabilidades e a se engajar ativamente no processo de aprendizagem, aspectos defendidos por Freire (1996). Além disso, a prática de assinar o documento ao final da reunião evidencia o comprometimento e a responsabilidade dos/as alunos/as com o que foi acordado

coletivamente, promovendo a transparência, a responsabilização e o senso de pertencimento ao grupo.

Os/as estudantes relatavam a importância de realizar as reuniões na escola, pois os trabalhos em grupo realizados em casa geravam inúmeros problemas. Entre esses desafios estavam a ausência de “responsáveis” para intermediar, as distâncias entre as moradias e a insegurança em deixar seus/suas filhos/as irem às casas de pessoas que muitas vezes não conheciam.

Outro ponto destacado foi a dificuldade de organização dos/as alunos/as em casa, o que frequentemente resultava em discussões sem resolução e na situação em que apenas alguns/algumas integrantes do grupo realizavam o trabalho, enquanto todos/as recebiam a mesma avaliação, gerando um sentimento de injustiça. Essa dinâmica era muitas vezes sustentada por amizades, uma vez que os trabalhos eram feitos com colegas de afinidade tanto dentro quanto fora da escola.

Os/as discentes relataram que, após a mudança na metodologia de trabalho, conseguiram estabelecer uma conexão entre as atividades realizadas em sala de aula e suas interações fora do ambiente escolar, nas quais precisavam interagir e estabelecer relações com pessoas de diferentes perfis. Eles/as observaram que conseguiam manter um foco mais direcionado aos objetivos delineados pela professora, especialmente quando os agrupamentos eram estabelecidos por ela. Em contraste, situações em que os/as próprios alunos/as formavam os grupos os/as jovens frequentemente desviavam o foco para assuntos de interesse mútuo. Fals Borda (2022) sublinha a importância de integrar teoria e prática, unindo o conhecimento acadêmico com ação concreta no terreno, no território, no chão em

que se pisa. Essa interligação entre reflexão e ação é crucial para alcançar transformações duradouras na sociedade.

A relação entre a professora e os/as alunos/as se estreitou ao longo das reuniões em que ela os/as ouviu de maneira acolhedora e mediou interações entre os grupos. Esse processo permitiu que ela observasse de perto as potencialidades dos/as alunos/as e identificasse áreas que precisavam de estímulo adicional. Ao adotar uma abordagem mais horizontal e participativa, ouvindo atentamente suas contribuições, sua prática se alinha aos princípios da Educação Popular, que tem como premissas fundamentais o diálogo, o respeito mútuo e as vivências dos/as alunos/as (Brandão, 1986).

Na Educação Popular, a relação entre educador/a e educandos/as é marcada pela valorização dos saberes populares e pelo estímulo à participação ativa, promovendo a construção coletiva do conhecimento.

Por meio do trabalho coletivo não se busca necessariamente o consenso que harmoniza os discursos, negando as diferenças e silenciando as tensões, mas a ruptura com o silenciamento que vem sendo historicamente produzido. A solidariedade entrelaçada ao processo coletivo orienta as práticas e gera condições para a produção de significados partilhados, que criam bases para reflexão e diálogo (Esteban, 2007, p. 9).

Essa prática de reconhecer e desenvolver as potencialidades individuais conecta-se profundamente com o espírito da Educação Popular, que valoriza as singularidades e as vivências únicas de cada pessoa. Ao fortalecer a busca por autonomia, não apenas nos movemos rumo ao saber, mas rompemos as correntes da dependência intelectual, levando cada estudante a questionar e entender as estruturas que moldam sua realidade. Aprender, nesse contexto, é um

ato de coragem e resistência, um processo de descoberta pessoal e coletiva onde o conhecimento se transforma em ferramenta de transformação social. Mais do que entender o mundo, é sobre encontrar forças para mudá-lo, enfrentando os desafios persistentes que a sociedade impõe e reafirmando que a verdadeira educação é aquela que liberta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância e a relevância da Educação Popular como um caminho para a transformação social e a emancipação dos/as educandos/as é evidente nas comunidades latino-americanas (Cabaluz, 2019). A prática pedagógica relatada evidencia como a aplicação dos princípios da educação dialógica e colaborativa transforma o conhecimento em uma ferramenta de emancipação social, promovendo a autonomia, o comprometimento dos/as estudantes. Ao valorizar suas vivências e saberes populares, essa abordagem reafirma o poder do conhecimento na construção de uma sociedade mais justa e consciente. A experiência relatada evidencia a potencialidade das práticas que promovem a formação de grupos diversificados e a utilização de ferramentas como a *Bitácora Pedagógica*, conforme elucidado por Díaz Esteves (2020; 2022). Essas práticas facilitam o aprendizado e fortalecem a coesão social, bem como a capacidade crítica dos/as alunos/as, preparando-os/as para serem agentes de mudança em suas comunidades.

Segundo Brandão (1986), em uma sociedade marcada por profundas desigualdades e desafios sociais, a Educação Popular

emerge como uma abordagem essencial para construir um futuro mais justo e equitativo.

Conforme Torres Carrillo (2019), a integração de metodologias decoloniais e a valorização do diálogo e da participação ativa dos/as educandos/as são fundamentais para superar as limitações impostas pelo sistema hegemônico e promover uma educação verdadeiramente transformadora.

Portanto, é fundamental que educadores/as, pesquisadores/as e formuladores/as de políticas públicas reconheçam e incorporem os princípios da Educação Popular em suas práticas e estratégias educativas. Ademais, que fomentem atividades entre estudantes, os/as incluam em processos de educação e participação, promovam a pesquisa, como o caso dos "Semilleros de jóvenes" (Sementes de juventude) da Colômbia, entendendo o protagonismo estudantil nas co-autorias dos livros docentes e a interculturalidade como oportunidades concretas de emancipação da Educação Popular (Díaz Esteves, 2023). Assim, será possível avançar na construção de uma sociedade mais justa, solidária e consciente. A experiência compartilhada aqui serve como um exemplo inspirador e um chamado à ação para todos/as aqueles/as comprometidos/as com a luta por uma educação emancipatória e transformadora.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Entre as origens e o agora: memórias e trajetos da educação popular.

**Reflexão e Ação**, Santa Cruz do sul, RS, v. 29, n. 2, p. 10-24, maio/ago. 2021. <https://doi.org/10.17058/rea.v29i2.16088>. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/16088>. Acesso em: 26/10/2024

CABALUZ DUCASSE, Jorge Fabian. Educación Popular en América Latina: trazas históricas y nudos estratégicos para el siglo XXI. **Rev. Cienc. Educ.**, Americana, ano XXI, n. 45, p. 35-51, jul./dez. 2019. Disponível em: [https://www.academia.edu/43558702/Educación\\_Popular\\_en\\_América\\_Latina\\_trazas\\_históricas\\_y\\_nudos\\_estratégicos\\_para\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.academia.edu/43558702/Educación_Popular_en_América_Latina_trazas_históricas_y_nudos_estratégicos_para_el_siglo_XXI). Acesso em: 03 jul. 2024.

DÍAZ ESTEVES, Victor. **Bitácoras Pedagógicas en Educación (BPE)**. RIdAA, Consejo de Formación en Educación (CFE) / Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Uruguay, 31/10/2023. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2420>

DÍAZ ESTEVES, Victor. Diálogo y dialogicidad en el Liderazgo Escolar Latinoamericano. Reflexiones sobre Paulo Freire a partir de un Estudio de Caso en Chile. In: LLAYER, Nora; MARTINO, Bettina (comps.). **Recrear, Reinventar Paulo Freire 100 anos**. U. Cuyo, 2022. p. 109-119. Disponível em: <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2344>. Acesso em: 12 jul. 2024.

DÍAZ ESTEVES, Victor. **Liderazgo escolar dialógico: estudio de caso en escuelas de la Región Metropolitana (2012-2017)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Academia de Humanismo Cristão. Disponível em: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/5144>. Acesso em: 03 jul. 2024.

DÍAZ ESTEVES, Victor. **Búsquedas y perfiles: comunicadores populares en América Latina**. Izquierdas, n. 9, p. 138-149, 2011.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. **Pedagogia da liderança popular**. São Paulo: Editora Dialogar, 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. In: **Cadernos CEDES**. Campinas: v.27, n.71 – jan./abr. 2007.

FALS BORDA, Orlando. Por La Praxis: El Problema De Cómo Investigar La Realidad Para Transformarla. **Espacio Abierto**, v. 31, n. 1, Enero-Marzo, p. 193-221, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. **Patas Arriba**: la escuela del mundo al revés. Madrid, Siglo XXI Ed., 1998.

GROLLMUS, Nicholas Schöngut ; TARRÈS, Joan Pujol . Relatos metodológicos: difractando experiências narrativas de investigación. **Fórum Qualitative Social Research**, v. 16, n. 2, maio 2015. Disponível em: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2207/3810>. Acesso em: 11 jul. 2024.

MARTÍNEZ LUNA, Jaime. **Comunalidad... Camino que se hace... al andar**. México: UNAM, 2017. Disponível em: [https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/643trabajo.pdf](https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/643trabajo.pdf). Acesso em: 04 jul. 2024.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1984.

SANDER, Benno. Educação na América Latina: Identidade e globalização. **Educação**, v. 31, n. 2, 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2766>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro**. Fase 3. Ciudad de México: Dirección General de Materiales Educativos, 2023.

TORRES CARRILLO, Alfonso. **Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa**. Ciudad de México: Editora Nómada, IPECAL, 2019.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. O. Diálogo e participação na Educação Popular: muito além da teoria. In: CANDIDO, Silvio Eduardo Alvarez; VALDANHA NETO, Diógenes (Orgs.). **Ação socioambiental na Amazônia**: Educação, saúde e produção em comunidades. 1ed.SÃO PAULO: NA RAIZ, 2020, v. 1, p. 120-140

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de ; SOUZA, Tiago Zanquêta de. Aquela travessia durou só um instantezinho enorme: seguindo na busca por compreensões das pesquisas em educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, n. Edição Especial, p. 10–30, 2023. DOI: 10.14393/REP-2023-71090. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/71090>. Acesso em: 17 jul. 2024.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

MASSINI, W. H. L. P.; SANTOS, M. P.; VASCONCELOS, V. O. de; ESTEVES, V. D. A Bitácora Pedagógica na Perspectiva Latino-Americana: uma experiência colaborativa pautada na Educação Popular. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, n.º 22, jul-dez/2024, p. 233-256.