



Linhas Críticas

ISSN: 1516-4896

rvlinhas@unb.br

Universidade de Brasília

Brasil

de Castro Rodrigues, Maria Emilia; Machado, Maria Margarida
Vivenciando o referencial freireano na universidade
Linhas Críticas, vol. 18, núm. 37, septiembre-diciembre, 2012, pp. 485-503
Universidade de Brasília
Brasilia, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193525366004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Vivenciando o referencial freireano na universidade

Maria Emilia de Castro Rodrigues
Universidade Federal de Goiás

Maria Margarida Machado
Universidade Federal de Goiás

Resumo

O artigo aborda experiências significativas de trabalho na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), que tomam como referência três concepções do pensamento de Paulo Freire: o diálogo, a construção coletiva e a intencionalidade política das ações educativas. Estas concepções contribuem para a análise de duas experiências desenvolvidas nos últimos 10 anos, em prol da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na universidade: a constituição e participação efetiva no Fórum Goiano de EJA e a intensificação das ações de ensino, pesquisa e extensão com foco na EJA. Estas experiências apontam nossa “leitura” da atualidade e possibilidades do referencial freireano, num espaço de disputas e concepções teóricas e políticas da universidade.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Referencial freireano. Universidade.

Experiencing the freirean referential in the University

The article discusses significant experiences of work at the School of Education of the Federal University of Goiás, based on three conceptions of Paulo Freire's thought: dialog, collective construction and the political intentionality of educative actions. These conceptions contribute to the analysis of two experiences developed over the last 10 years, for Youth and Adult Education (EJA), at the university: the constitution of and actual participation in the State of Goiás EJA Forum and the intensification of the learning, research and extension activities focused on EJA. These experiences point to our "reading" of the current reality and the possibilities of the Freirean referential, in a context of disputes, theoretical conceptions and policies of the university.

Keywords: *Youth and Adult Education. Freirean Referential. University.*

Viviendo el referencial freireano en la universidad

El artículo aborda experiencias significativas de trabajo en la Facultad de Educación de Universidad Federal de Goiás (FE/UFG), que tienen como referencia tres concepciones de pensamiento de Paulo Freire: el diálogo, la construcción colectiva y la intencionalidad política de acciones educativas. Estas concepciones contribuyen para el análisis de dos experiencias desarrolladas en los últimos 10 años, en pro de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), en la universidad: la constitución y participación efectiva en el Fórum Goiano de EJA y la intensificación de las acciones de enseñanza, investigación y extensión con foco en EJA. Estas experiencias indican nuestra "lectura" de la actualidad y posibilidades del referencial freireano, en un espacio de disputas y concepciones teóricas y políticas de la universidad.

Palabras clave: *Educación de jóvenes y adultos. Referencial freireano. Universidad.*

Palavras iniciais

Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço
no cumprimento de sua vocação, na realização de seu destino,
obviamente não no sentido comum da palavra,
como algo a que se está fadado, como sinal inexorável,
é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político,
refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas,
em que se dão as relações de poder
e se geram as ideologias. (Freire, 2001a, p.8)

As experiências relatadas e analisadas neste artigo são relativas ao trabalho desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG) e representam uma “leitura” da presença do referencial freireano nas ações de ensino, pesquisa e extensão de duas professoras daquela universidade, cujo contato com este referencial antecede a chegada à universidade pela vivência no movimento popular e na escola pública, que influenciou e influencia as opções feitas na academia. No texto apresentamos inicialmente a inserção de cada professora junto à experiência de educação de jovens e adultos (EJA), e nela o contato com o referencial freireano, passando posteriormente ao trabalho coletivo de ambas na universidade, focando em três concepções do pensamento de Paulo Freire: o diálogo, a construção coletiva e a intencionalidade política da ação educativa.

Da experiência do movimento popular de uma das educadoras, destaca-se a de alfabetização de adultos, realizada na periferia de Brasília, na cidade do Gama, no Distrito Federal, da qual adveio o aprendizado de como alfabetizar com o chamado “método Paulo Freire”, através de uma experiência de pesquisa realizada por mestrandos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, hoje professores nesta mesma faculdade, e o movimento popular de alfabetização de Ceilândia, que mais tarde vai dar origem ao Centro de Educação Paulo Freire (Cepafre). Disto resultou a descoberta do referencial freireano: não se trata de um método de alfabetização, mas sim de princípios e valores que passam a nortear sua forma de pensar e agir na práxis pedagógica, inclusive levando a professora à opção profissional de deixar o curso de licenciatura em química para cursar história. Decorre ainda desta descoberta de Freire, a compreensão de que todos, independentemente de serem alfabetizados ou doutores em educação, têm um “saber de experiência feito” que precisa ser reconhecido e valorizado, mas não se basta em si mesmo, por isso a importância de seguir aprendendo ao longo da vida.

Da experiência da outra educadora, por ver as dificuldades vivenciadas por várias pessoas que moravam em uma área de ocupação urbana, resultou o trabalho como educadora popular na educação de jovens e adultos, como monitora do Mo-

bral, e professora da rede pública, que definiram a opção de cursar o magistério e a pedagogia na FE/UFG. E foi a sensibilidade frente à dura realidade em que viviam os alunos e o anseio de busca de alternativas frente aos problemas daquela comunidade que impulsionaram a leitura, o estudo e os caminhos que cruzaram com o referencial freireano e nele se assentaram. Foi o referencial freireano que, entre outros aspectos, uniu o trabalho das duas educadoras na universidade, como veremos a seguir.

Nossa inserção na universidade

A experiência das professoras na FE/UFG, a partir de meados da década de 1990, em um trabalho de construção coletiva, atuando nas áreas de fundamentos da educação e didática e prática de ensino, deu-se inicialmente pelas atividades de extensão; em seguida, no ensino¹, pela conquista do espaço da EJA enquanto temática na formação do pedagogo e sua formalização em disciplinas ofertadas a todos os alunos da UFG; finalmente, a chegada da EJA enquanto problema de pesquisa no âmbito da graduação e da pós-graduação.

As três concepções presentes no referencial freireano que nos fazem revisitá-la história de trabalho e de vida – o diálogo, a construção coletiva e a intencionalidade política destas ações – estiveram presentes com maior ou menor intensidade desde o início do trabalho na FE. Um diálogo que se foi constituindo, pois havia um estranhamento na instituição, ao ver professores de departamentos² diferentes proporem trabalhos em conjunto, já que havia no coletivo da faculdade uma dificuldade de diálogo e trabalho conjunto entre os departamentos, com uma visível disputa de poder e de concepções teóricas e políticas, por vezes reveladas pela arrogância. Portanto, o diálogo foi o caminho para irmos encontrando as afinidades e conhecendo as nossas diferenças, não apenas como pessoas, mas como profissionais que acabavam de chegar a um importante espaço de produção de conhecimento, que a nosso ver precisaria estar a serviço da educação para todos, mas para isto precisaria enfrentar a arrogância. Portanto, reiteramos que

Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que

1. Na Pedagogia, o estágio era realizado no horário do curso, e no noturno, na EJA, mas nas ementas e no desenvolvimento das disciplinas a modalidade não era contemplada. Este desafio nos levou a criar o grupo de estudos de EJA, o Geaja, que possibilitou duas pesquisas de mestrado na área.

2. A FE, em 1990, ainda estava organizada em três departamentos: Fundamentos da Educação, Processos de Ensino e Aprendizagem, e Didática e Prática de Ensino. No início dos anos 2000, eles foram extintos. Criou-se um conselho diretor, em caráter deliberativo.

os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? (Freire, 1987, p. 46).

A convicção de que era necessário superar esta arrogância, construir coletivamente as pautas e encaminhar as lutas em defesa da EJA dentro da universidade, vem como consequência não só do exercício do diálogo que nos aproximou na FE, mas da própria condição real de que não seríamos apenas nós a dar conta de vencer as resistências existentes, não apenas na universidade, mas no seio da sociedade em geral, da defesa da educação como um direito de jovens, adultos e idosos, mas o resultado de uma construção coletiva.

Nesse sentido, assim como nos falam Freire e Shor (1986), ao abordarem o medo e a ousadia em ensinar numa perspectiva humana libertadora, é fundamental conhecer a história política da instituição, seu perfil ideológico, para saber com quem se pode contar nas construções coletivas, e as lutas que estrategicamente se pautarão, individual e coletivamente, para conseguir produzir mudanças:

Quando penso em me enraizar num local e atuar a favor de um sonho transformador, volto à questão do “perfil ideológico” [...] como forma de me preparar [...], percebo melhor o valor da pesquisa e da preparação, para fazer com que a oposição tenha valia e também como forma de reduzir o medo, reduzindo os erros e os riscos desnecessários. Se você faz um perfil institucional cuidadoso, um mapa de quem está de que lado, politicamente, então você pode encontrar aliados, vigiar seus inimigos de antemão, sentir qual terreno oferece uma certa abertura política. Essa preparação não só reduz as chances de calcular errado o espaço para a oposição, como também começa a enraizá-la no seu local. [...] Encontrar as brechas na parede ajuda, assim como localizar as partes menos ofensivas da escola ou da faculdade nas quais participar para acumular “créditos de divergências”³.

Nesse processo, a construção coletiva – que perpassa o respeito e a articulação entre o individual e o coletivo, o trabalhar em consonância com outras pessoas da instituição/comunidade, a valorização das diferenças, da diversidade, na busca de unidade no trabalho, numa perspectiva processual, em que nada está pronto e acabado – é fundante, assim como o buscar aliados, dialogar, construir estratégias de organização e ocupar espaços na estrutura da universidade foram alternativas possíveis pela via de projetos de extensão cadastrados ao longo desta trajetória na instituição. Projetos que perpassam o Grupo de Estudo de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (Geaja); a assessoria à educação de jovens e adultos nas redes públicas de ensino nos municípios goianos; a parceria com

3. Fala específica de Shor, em diálogo com Freire, extraída de Freire e Shor (1986, p. 45).

redes públicas de ensino na formação de educadores populares e professores de EJA; o Fórum Goiano de EJA e o portal do Fórum, entre outros, possibilitavam-nos unir forças com aqueles que construíam a EJA em nosso estado. Destes projetos, destacaremos mais à frente a constituição do Fórum Goiano de EJA, que nasce de um esforço de diálogo e construção coletiva empreendida por nós da FE com professores da Rede Municipal de Educação de Goiânia, professores da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Sindicato dos Trabalhadores em Educação em Goiás e alguns movimentos populares que no início dos anos 2000 atuavam com alfabetização de adultos.

Um último aspecto que destacamos do referencial freireano nestas experiências é a intencionalidade política na nossa ação educativa. Tendo cada vez mais clareza de que a intencionalidade política é intrínseca a uma concepção libertadora de educação, não nos deixamos confundir com mera ação militante, porque para Freire,

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a claridade política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. (Freire, 2001a, p. 25).

Nesse sentido, a concepção de homem e mulher como sujeitos históricos que se constituem humanos a partir da relação com os outros e com a natureza, e a concepção de sociedade como uma construção histórica que segue desafiando-nos com seu potencial de alienação e resistência, indicam a necessidade de busca permanente do conhecimento, que julgamos ser o papel da pesquisa.

Somente numa perspectiva histórica em que homens e mulheres sejam capazes de assumir-se cada vez mais como sujeitos-objetos da História, vale dizer, capazes de reinventar o mundo numa direção ética e estética mais além dos padrões que aí estão é que tem sentido discutir comunicação na nova etapa da continuidade da mudança e da inovação. Isto significa então reconhecer a natureza política desta luta. (Freire, 2001a, p. 19).

No espaço específico da universidade entendemos que essa luta se faz pela busca incessante do conhecimento, enquanto forma de intervenção concreta da realidade, na medida em que se coloca esse conhecimento a serviço da construção de outra realidade social, econômica e política. É o que se pretende fazer, quando se coloca o conhecimento no campo da Educação de Jovens e Adultos a serviço da comunidade como um todo, pelas diversas ações de extensão, pesquisa e ensino.

A experiência na FE/ do Fórum Goiano de EJA e os princípios freireanos

A temática da EJA na FE/UFG já estava presente no início dos anos 1990 por iniciativas de projetos de extensão, com um destaque especial para o atendimento a adolescentes em turmas que funcionavam no prédio da FE, já em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME/Goiânia). A partir de 1993, esta parceria se intensifica com a criação do Projeto AJA⁴, que passa a atuar com classes de 1^a a 4^a séries para adolescentes, jovens e adultos. Neste contexto, o que vai ocorrer em 1996 na UFG é o cadastramento de um projeto de extensão mais abrangente que indicava o acompanhamento de todas as ações de EJA do Município de Goiânia por professoras da FE.

Esta atuação conjunta FE/UFG e SME/Goiânia formaliza-se num contexto de mobilização de EJA em âmbito nacional, quando o Brasil se preparava para participar da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V Confintea), organizada pela Unesco, que ocorreu em 1997, na Alemanha. A estratégia de encontros estaduais, regionais e nacional, para elaborar um documento brasileiro que seria apresentado pelos representantes do governo em Hamburgo, favoreceu o encontro de parceiros que lutavam pela EJA isoladamente e fortaleceu a ideia de que este encontro não poderia findar no processo de construção do documento do Brasil para a Conferência da Unesco. O encontro destes parceiros não foi um acaso, assim como o que produziram naquela realidade histórica também não, tendo em vista que,

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (Freire, 1987, p. 20).

A partir dos debates no Estado de Goiás, da reunião regional em Campo Grande e do encontro nacional em Natal, no final de 1996, já havia um entendimento de que este processo de mobilização em prol da EJA precisava fortalecer-se. É desta convicção que nascem os Fóruns de EJA do Brasil, como pode ser conhecido com o acesso ao site “www.forumeja.org.br”. Em Goiás, passamos por um longo processo

4. Projeto cadastrado no Conselho Estadual de Educação de Goiás como Experiência Pedagógica de 1^a a 4^a Séries do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos, cujos princípios, em 1988, passam a orientar as ações de todo o ensino fundamental destinadas a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (Eaja).

de formalização do Fórum de EJA⁵ no Estado. Constituímos uma comissão pró-fórum, que dialogou intensamente, até o ano de 2002, para a formalização deste movimento de luta que agrega os vários atores e instituições que lutam pela EJA em nosso Estado.

O processo de constituição do Fórum Goiano de EJA novamente nos remete à concepção e ao diálogo de Paulo Freire, pelos desafios e contradições representadas na convivência de pessoas e entidades nem sempre convictas das mesmas bandeiras de luta.

O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. São gratuitamente, mas na e pela luta por sua libertação. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá a alegria de viver. (Freire, 1987, p. 46).

Fazendo uma análise retrospectiva da existência dos Fóruns de EJA, enquanto campo de atuação, seja para os militantes dos movimentos sociais (populares e sindicais), seja para os gestores federais, estaduais e municipais de EJA, seja para os professores/pesquisadores das universidades, seja para os professores/educadores populares de jovens e adultos, da alfabetização ao nível médio e profissional, seja para educandos da EJA, cabe considerar, que todos estes constituem uma experiência concreta de círculo de cultura na perspectiva freireana.

O círculo se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do grupo, mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social. (Freire, 1967, p. 14).

O círculo de cultura, lugar de encontro e diálogo de homens e mulheres que buscam uma releitura da realidade com vistas à transformação da sociedade, aqui se faz representar na dinâmica de organização do Fórum nestes últimos anos. Houve um forte impulso nos fóruns para a sua organização a partir da mobilização para a V Confintea. Convocados pelo Governo Federal, à época, para participar

5. O Fórum Goiano de EJA agrega o poder público, entidades de classe, organizações não governamentais, instituições de educação superior e de ensino fundamental e médio, o Sistema "S", movimentos sociais, etc., em torno do fortalecimento da EJA em nosso Estado. Conheça o Fórum por meio do site "www.forumeja.org.br/go".

dos encontros preparatórios, os representantes dos diversos segmentos se debruçaram sobre a tarefa de apresentar diagnóstico e proposições para a EJA do país. O encontro nacional em Natal/RN, em setembro de 1996, produziu um documento que é marco histórico nesta trajetória, porém não foi acatado pelo Governo brasileiro como documento oficial, em grande parte pelo seu caráter de denúncia que representava a realidade da EJA no Brasil, àquela ocasião muito marcada pela exclusão do sistema nacional de ensino.

Em Goiás, esta mesma situação de exclusão da EJA dentro do sistema de ensino era visível. Pode-se ainda falar de uma inclusão excludente, pois o formato do ensino supletivo marcava profundamente a concepção de oferta da educação aos jovens, adultos e idosos. O Fórum Goiano, constituído formalmente a partir do encontro estadual de 2002, realiza reuniões mensais dos representantes e entidades; promove encontros temáticos no período noturno para atender professores e alunos de EJA; articula fóruns regionais⁶ no interior do Estado; realiza, a cada ano, um encontro estadual para discutir a política de EJA em Goiás. Em âmbito nacional, o Fórum Goiano de EJA tem participação efetiva na articulação nacional dos fóruns, fazendo-se presente em todos os encontros nacionais⁷; e nos seminários de formação de educadores de EJA, sediando o segundo seminário em 2007. Participa, ainda, da articulação dos encontros regionais dos fóruns, sediando, em 2012, o II Encontro Regional dos Fóruns de EJA do Centro-Oeste (II EREJA).

Enquanto experiência de círculo de cultura, podemos observar um avanço na articulação para a construção coletiva da política de EJA em Goiás, nesses 10 anos. A regionalização do Fórum representa uma aproximação com os municípios do interior. A participação efetiva de representação do Fórum de EJA no Fórum Estadual de Educação significa um reconhecimento do papel político desta mobilização das entidades em torno da EJA. A Universidade Federal de Goiás participa ativamente neste processo de regionalização, contribuindo com as ações de formação e mobilização que são organizadas nestes regionais.

Como parte do processo dialético dessa nossa constituição histórica dos fóruns enquanto sujeitos coletivos, algumas fragilidades precisam ser assumidas para que possamos continuar avançando. Portanto, no caso específico do Fórum Goiano de EJA, enquanto universidade cabe perguntar isto: em que medida ainda são mantidos fóruns de EJA tutelados a um segmento específico, a instituições ou, ainda pior, a pessoas? O que temos feito para democratizar o acesso, em especial de educadores e educandos, sujeitos fundamentais da EJA, a essa forma de construção coletiva? Como fazer avançar o diálogo na construção da política

6. O Fórum Goiano de EJA está articulado em quatro fóruns regionais: Fórum de EJA do Entorno Sul, Fórum de EJA da Região das Águas, Fórum Metropolitano de EJA e Fórum de EJA da Região dos Grãos.
7. Os encontros nacionais dos Fóruns de EJA, denominados ENEJAs, vêm sendo realizados desde 1999. Para conhecer as principais discussões realizadas nestes encontros, basta acessar os relatórios no site nacional dos fóruns.

de EJA, compreendendo os papéis diferenciados que cabem a cada segmento que compõe os fóruns? Como discernir, numa análise bem gramsciana entre a “guerra de movimento e a guerra de posição”, aquela que exige de nós uma preparação estratégica (minuciosa e técnica) para o enfrentamento dos embates que precisamos fazer como e/ou enquanto poder público em todas as esferas?

O desafio apontado por Freire (1987, p. 32) permanece na nossa construção coletiva: “O grande problema está em como poderão os oprimidos, que ‘hospedam’ o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação”. Os meios que temos utilizado para fortalecer nossa luta em defesa da EJA como política pública não podem reproduzir os inúmeros erros já cometidos por outras organizações sociais, como partidos, sindicatos, organizações não governamentais ou, ainda, organizações de Estado. Manipulação de informações, autoritarismo das lideranças, narcisismo e arrogância são “hóspedes” indesejáveis à nossa luta. Neste aspecto, muito do pensamento freireano nos faz retomar Gramsci, quando este pensa a produção coletiva de conhecimento.

O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato filosófico bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta, por parte de um ‘gênio’ filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais. (Gramsci, 1999, p. 96, grifo do autor).

A opção pela construção coletiva, como se busca realizar nos fóruns, exige reflexão diária sobre essas questões colocadas, para que deixem concretamente de ser uma “igrejinha”, como nas palavras de um antigo militante entre nós, e passem de fato a uma organização social e política com capacidade de intervenção orgânica no campo da política pública de educação – política que deixa de ser, cada vez mais, aquela que o outro vai assumir, para ser aquela que cada um e que cada segmento tem que assumir.

Estes anos de articulação em fóruns nos colocam numa condição de enfrentamento de tensões. Como conceituamos a EJA atualmente? Há quem questione entre nós – ou num espaço de interlocução não muito distante de nós – a atuação dos fóruns, por estarmos muito presos à questão escolar. A EJA que defendemos é mesmo só a escolarização? Deixamos de dialogar com a educação popular, quando brigamos por escolarização? Há um engessamento do currículo formal intransponível pelos sujeitos da EJA? Perdemos o foco da luta política na EJA? Todas estas questões têm ocupado os representantes da FE/UFG no Fórum Goiano, não apenas nas suas intervenções nas reuniões ordinárias, mas nas suas ações junto às instituições que atuam com a EJA ou a ela se vinculem, publicações e ações de ensino, pesquisa e extensão.

Pensemos um pouco sobre isto, diante do contexto que vivemos na última

década. É impossível não centrarmos força na defesa do direito à escolarização, diante dos dados, por exemplo, de queda da matrícula no Estado de Goiás, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Matrículas em EJA no estado de Goiás por instituição no período 2001 – 2011

Ano	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Total do ano
2001	42164	71	33601	17171	93007
2002	68776	70	43448	20930	133204
2003	84763	19	84753	18605	151814
2004	94373	0	44983	14611	153967
2005	86622	0	86294	10767	140463
2006	109518	32	76010	6445	192005
2007	60391	35	30190	1969	92585
2008	52112	356	29717	1748	83943
2009	47294	545	26343	1430	75612
2010	48924	572	28727	2199	80422
2011	40489	722	25681	2613	69510

Fonte: Inep: Consulta a Matrícula 2001 – 2011 (Brasil, 2011).

Com a evidência de redução das matrículas em EJA, entendemos que um fórum que não mobilize, pressione, colabore para a expansão das matrículas, acompanhando o acesso e a permanência de jovens e adultos, principalmente na educação básica, não está cumprindo uma de suas principais funções. Mas não se esgota aí a nossa luta. A EJA não deixa de ser educação popular porque brigamos por escola. A força da educação popular está na mobilização de todos, na compreensão do conhecimento como ferramenta para a transformação. Neste aspecto, cabe lembrar o que Freire já dizia a respeito do sentido da escola para o povo.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história. (Freire, 2001b, p. 16).

Não perder de vista esta compreensão do papel transformador da educação, aqui não apenas como escolarização, mas como produção de sentidos e, portanto, produção de saberes e práticas, é nosso principal elo entre educação popular e luta política. Este elo influí inclusive em nossas relações internas nos fóruns, pois sabemos que o engajamento político não está no dia a dia de todos os segmentos

que compõem os fóruns, por exemplo, quando nos é colocado o desafio de pensar a relação entre escolarização e mercado/mundo do trabalho; educação e geração de renda; diversidade e desigualdade de tratamento dos sujeitos da EJA. A necessária aproximação da EJA com a Economia Solidária, na perspectiva de construção de outra referência no campo da sobrevivência material e imaterial dos sujeitos da EJA, indica a possibilidade de discussão concreta de um currículo que integra formação geral e formação profissional na EJA (com as várias experiências de Projovem e Proeja já espalhados pelo país); indica ainda a necessária articulação dos movimentos sociais no âmbito dos nossos fóruns.

Todos estes elementos no campo da EJA, analisados na perspectiva de Paulo Freire, para quem a luta através da organização política da sociedade é que faz avançar na transformação da realidade social, remetem-nos à necessidade do fortalecimento das estratégias propostas pelo Fórum Goiano de EJA.

A EJA no ensino, na extensão e na pesquisa da FE/UFG

A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tratam a EJA como um direito e uma modalidade da educação básica. Considerando que, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2012), um em cada cinco brasileiros (20,3%) de quinze anos ou mais é analfabeto funcional e não concluiu o ensino fundamental, e 9,7% dos brasileiros são analfabetos, o que corresponde a 14,1 milhões de pessoas, é fundamental que as licenciaturas, em especial o curso de pedagogia, volte-se para esta modalidade, para contribuir com a superação deste processo injusto de violência aos oprimidos. Como afirma Freire,

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (Freire, 1987, p. 16, grifo do autor).

Trabalhar com esses jovens e adultos não significa um trabalho menor, tampouco significa que qualquer processo de ensino aprendizagem serve; pelo contrário, é fundamental que seja um processo significativo, verticalizado, que busque indagar as raízes e os porquês da história e do conhecimento produzido em cada área e que toque em cada educando, especialmente porque são jovens e adultos,

[...] homens e mulheres [que] enfrentaram dificuldades distintas para sua permanência na escola. Para as mulheres, o cuidado com a família e com os filhos pequenos é sempre uma necessidade anterior, assim como as manifestações de ciúmes dos parceiros

podem ser um obstáculo premente. Por outro lado, os jovens e adultos da EJA não têm as mesmas finalidades, bem como não participam das atividades escolares com igual empenho e desempenho, nem enfrentam os mesmos desafios. (Eiterer; Pereira, 2009, p. 71).

Considerando estes sujeitos e sua diversidade, temos presenciado, desde o início da década 1990, uma luta contínua de alguns profissionais que atuam na FE/UFG em prol de ações que contribuam para que o direito à educação, historicamente negado a milhares de brasileiros, possa concretizar-se com a atuação de profissionais que passem por uma formação inicial atenta a esta modalidade. Especialmente porque compreendemos que a estes jovens e adultos cabe o direito a uma educação de qualidade social, que lhes possibilite não só acessar os saberes sistematizados, mas lançar mão deles para compreender, analisar e intervir criticamente em sua realidade, transformando-a coletivamente, em busca do ser mais homem.

Nesta perspectiva, em 1990 foi criado na FE/UFG um projeto de estudos e pesquisa, o Intenções de Estudo, que buscava compreender como os adolescentes e jovens aprendiam. A pesquisa originou-se da prática vivenciada no estágio supervisionado, onde se percebia que os adolescentes e jovens não eram aceitos pelas crianças no diurno e nem por adultos e idosos na EJA. Os resultados deste estudo apontaram a importância da convivência dos adolescentes e jovens com os alunos adultos e de terceira idade, na constituição da identidade dos primeiros.

No campo da pesquisa na EJA, a FE/UFG tem respondido, ainda que não de forma suficiente na pós-graduação, quanto em projetos coordenados por professores, numa construção coletiva – tanto no âmbito da UFG quanto no de outras instituições que, agregadas, vivenciam a EJA em Goiás e no Centro-Oeste. Nessas pesquisas perpassando a análise de temas e programas, tais como, como práticas pedagógicas, processo de aprendizagem da leitura e escrita, políticas públicas, formação de professores, infovias e educação (que originou o Museu Virtual da Educação em Goiás, com um link sobre a EJA), educação prisional, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Centro Memória Viva de EJA (documentação e referência em EJA, educação popular e movimentos sociais), Movimento de Educação de Base em Goiás, entre outros.

Numa articulação entre pesquisa e extensão, em 1996 se iniciou, com professores da área de didática e estágio, o Geaja, que buscava compreender como era a aprendizagem e o processo de ensino destinado aos jovens e adultos, haja vista que o estágio da pedagogia era realizado no horário do curso e os alunos do noturno faziam estágio na EJA, conforme já mencionado. A partir deste grupo de estudos, surgiram dois projetos de pesquisa de mestrado que indagavam sobre a prática pedagógica do professor da EJA e o processo de aprendizagem da leitura e escrita dos jovens e adultos, os quais resultaram em duas dissertações.

O Geaja, iniciado com o intuito de atender a uma demanda interna de aprofundamento sobre a EJA, passou, a partir de 1997, a contar com a participação de professores de outras áreas da FE/UFG e da SME de Goiânia, constituindo-se em um projeto de extensão aberto à comunidade, cujo objetivo é democratizar o acesso ao conhecimento produzido na universidade, bem como estudar, discutir, aprofundar, analisar temáticas pertinentes à EJA, demandadas pelos participantes do grupo, também numa perspectiva de construção coletiva. Atualmente, o Geaja agrupa estudantes da graduação e pós-graduação de diversas instituições de ensino superior, professores universitários e das redes públicas, educadores populares e demais interessados na modalidade, que se reúnem periodicamente para discutir diversos temas: sujeitos da EJA, formação de professores da EJA, currículo e práticas de ensino na EJA, entre outros.

No âmbito do ensino, a luta coletiva das professoras para que a EJA fizesse parte do currículo do curso de pedagogia foi intensa. Somente a partir de 2004, a EJA passou a compor as ementas das disciplinas de núcleo comum e específico e passou a ser oferecida como núcleo livre⁸ pela FE/UFG – por meio das disciplinas Educação de Jovens e Adultos; Educação de Jovens e Adultos: processo de ensino e aprendizagem; Educação de Jovens e Adultos: metodologia de projeto de ensino aprendizagem e tema gerador; Educação do Campo; Fundamentos e Metodologia de Matemática em EJA; Paulo Freire: educação e atualidade brasileira. Ressalte-se que os alunos do noturno já realizavam estágio com este segmento desde a década de 1990, bem como os graduandos do matutino que optassem por fazê-lo.

No estágio obrigatório do curso de pedagogia, os temas trabalhados na EJA advêm de um diagnóstico inicial, construído por meio da investigação, que perpassa a análise documental, a observação, as entrevistas e os diálogos com alunos e professora da turma, com vistas à escuta da realidade dos sujeitos do processo educativo, em especial os educandos e educadores, bem como a comunidade escolar e do entorno da instituição educativa, que aponta os “saberes de experiência feitos”, interesses e necessidades dos educandos, problemas vivenciados na comunidade, sobre os quais nos debruçamos para a análise e sistematização com vistas a levantar o(s) possível(is) tema(s) a ser(em) desenvolvido(s).

É a partir da demanda dos temas (problematizações da realidade advindas das falas dos educandos) que se desdobram os conteúdos, não quaisquer conhecimentos, mas aqueles necessários à compreensão interdisciplinar, crítica e comprometida com a realidade social dos educandos da EJA, o que lhes propiciará condições de análise e intervenção transformadora, pois compreendemos que

8. As disciplinas de núcleo livre de EJA ofertadas pela FE têm levado às reflexões sobre esta modalidade da Educação Básica às licenciaturas e demais cursos da UFG.

A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização. (Freire, 2001a, p. 16).

E, coerentemente com o pensamento de Freire, é fundamental a conscientização individual e coletiva, na relação com o meio e com o outro. Nesse sentido, no estágio nesta modalidade é fundamental a realização de discussões pertinentes à especificidade, à seriedade e ao compromisso ético-político com a profissão e com os sujeitos envolvidos no processo, bem como discussões sobre o histórico, os princípios, o processo de ensino e aprendizagem na EJA, o planejamento, a postura reflexiva crítica na atuação profissional, entre outros temas. Segundo uma aluna,

As leituras e atividades realizadas nos ajudaram a compreender como o aluno da EJA aprende, de que forma poderíamos partir da realidade do aluno para avançar nos conceitos, como trabalharíamos a baixa autoestima desse aluno que deseja aprender e os obstáculos enfrentados pelos alunos ao retornar aos estudos. (Aluna MS, Pedagogia, 2010).

Mas isto só tem sentido se compreendemos a educação — e nela um dos espaços, o escolar — como lócus de ação essencialmente político, onde atuamos a serviço de uma classe ou contra ela, haja vista que:

Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que divisa o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar. (Freire, 2001a, p. 25).

Por isso, no compromisso ético-político com a classe trabalhadora é fundamental o diálogo permanente, o fazer pedagógico com e não para os educandos da EJA, a construção coletiva e a intencionalidade política do ato educativo, que são fundantes na formação e prática pedagógica do profissional que atua ou venha atuar na modalidade. Nesse sentido, no decorrer do estágio vivenciado nos últimos anos, algo que nos tem incomodado é a evasão dos alunos da EJA. O número de alunos das turmas, que iniciaram com uma média de vinte e dois alunos, reduziu consideravelmente no final de 2010 e 2011, a ponto de a SME de Goiânia propor a junção de turmas em salas multisseriadas, fato ocorrido em várias escolas de EJA em Goiás. Isso endossa estudos que apontam, entre muitos fatores, os motivos

pelas quais ocorre essa desistência.

A disparidade entre a visão que o aluno tem do que seja a escola e uma educação que efetivamente sirva a esse aluno pode gerar conflito. Não são incomuns casos até de desistência do curso. Não encontrando uma escola que corresponda às suas expectativas, o aluno se frustra e, como não é uma criança que os pais levam obrigatoriamente à escola, acaba abandonando o curso. Para resolver essa situação não basta que o professor faça um discurso no primeiro dia de aula avisando dessa diferença. [...] Compete ao professor desafiar o aluno para outras atividades além daquelas que ele espera da escola. É no exercício delas que ele irá percebendo sua utilidade e irá modificando a sua visão escolar. (Barreto; Barreto, 2005, p. 67-68).

Mas o que tem sido feito pela escola, por professores, pela SME, pelo Fórum Goiano de EJA e pela universidade para romper com este quadro? O que leva os alunos a desistirem dos estudos? Entre outras ações, essas questões são e necessitam ser objeto de discussão na formação inicial e continuada de professores da EJA, buscando superar obstáculos apresentados, revertendo o quadro de evasão e/ou não atendimento das demandas, a fim de que alunos desistentes retornem à sala de aula. Trata-se aqui de uma ação que demanda construção individual e coletiva, no âmbito tanto das políticas públicas (que envolvem as SMEs, a Secretaria de Estado da Educação – Seduc, o Ministério da Educação, o Fórum) quanto do trabalho de formação inicial e continuada (também perpassando a responsabilidade pessoal, institucional e coletiva, dos profissionais, da escola, das SMEs, da Seduc, da universidade, do Fórum, entre outros atores). E, de acordo com um depoimento de uma das estagiárias da FE/UFG na EJA, “[...] a modalidade EJA necessita de um olhar específico, de uma atenção voltada às necessidades desse grupo” (aluna MS, Pedagogia, 2010). Nesse sentido, os textos trabalhados sobre o papel e a formação do professor da EJA, articulados às observações, práticas e análises realizadas, apontam, entre outros aspectos, “[...] a necessidade e importância da formação para os profissionais que trabalham com essa modalidade” (aluna RO, Pedagogia, 2010) de forma contínua, bem como o apoio e o acompanhamento de perto do processo de ensino-aprendizagem e a assunção desta modalidade enquanto tal pela SME como um todo e por aqueles que se proponham a realizar uma EJA de qualidade social, enquanto construção coletiva.

Considerações ainda para pensar

Um olhar sobre esta nossa trajetória na FE também nos faz reconhecer os limites ainda visíveis deste diálogo, desta construção coletiva e da própria intencionalidade política das nossas ações. Há muito que avançarmos no interior da FE/UFG para que a EJA seja compreendida como o direito à educação para todos e ao longo da

vida, mas cabe registrar que nos últimos anos já percebemos o engajamento de vários outros colegas na participação do Fórum Estadual e dos fóruns regionais, na graduação e na pós-graduação, com a inclusão dos temas relacionados a EJA nas disciplinas, nas atividades de extensão e pesquisa registradas na UFG. Todo este esforço nos indica que ainda é preciso reiterar a concepção de EJA que defendemos, reconhecendo as dificuldades de concretização desta concepção de imediato, mas assumindo que esta defesa deve ser vista como um processo em construção.

A nossa luta histórica tem sido para que o poder público assuma sua responsabilidade na oferta da educação básica de jovens e adultos; que universidades e sistemas públicos de ensino assumam a formação inicial e continuada de professores e educadores; que a sociedade civil, organizada nos seus movimentos e no setor empresarial, seja demandante desta oferta de escolarização para jovens e adultos; que educadores e educandos se identifiquem de fato com uma modalidade do ensino fundamental e médio em sua especificidade. Todas estas ações são como fios diferentes que tecem uma só rede: a da educação como direito, segundo tema gerador desta nossa reflexão.

Contradictoriamente, o que verificamos hoje, ainda em grande medida, é uma inversão nos papéis em torno da garantia da oferta de EJA. Não se trata aqui da defesa de uma rigidez implacável de “cada um com seu cada um”, até porque sabemos que a dinâmica da EJA exige de nós uma convivência e confluência de ações, todavia há que se pensar sobre onde esta dinâmica está nos levando. É como se nosso tecer não estivesse entrelaçado e, portanto, se desmarchasse facilmente ao puxar de uma ponta, pois as demais estão fora do lugar. Ou, melhor dizendo, para exemplificar, é uma superlotação no campo da execução da ação de escolarização, particularmente no campo da alfabetização, que, todavia, não tem representado concretamente a ampliação, o acesso e a permanência dos jovens e adultos na educação básica.

Analizando cada ação necessária para o alcance do objetivo da educação como direito, veremos que há lacunas importantes a serem preenchidas. Um passo crucial na tessitura desta rede já se inicia no convencimento da educação como direito aos seus próprios sujeitos. A quem cabe mobilizar o povo senão a todos os segmentos? Como convencer o jovem de que é possível voltar para a escola que o “expulsou”? Como convencer adultos de que o processo de educação ainda faz sentido, mesmo sem estar vinculado imediatamente à melhora nas condições de vida? O que concretamente estamos fazendo neste momento inicial, que é o da mobilização para a busca do direito?

Certamente, muito está sendo feito por todos nós, por vários dos nossos segmentos. Todavia, cabe a pergunta: como transformar tantos projetos e programas em componentes de uma política pública sólida, que ultrapasse os governos e se consolide como política de Estado? Como efetivamente e corajosamente assumir a coordenação da política pública para educação de jovens

e adultos, quando herdamos uma fragmentação e pulverização de ações no interior do Ministério da Educação, nos diversos ministérios, autarquias e fundações, que se reproduzem no âmbito dos estados e municípios. Este nos parece ser ainda um grande entrave à virada conceitual no campo da educação como direito para jovens e adultos.

Referências

- BARRETO, José Carlos e BARRETO, Vera. *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Um Sonho que não Serve ao Sonhador*. Brasília: UNESCO: MEC: RAAAB, 2005.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Pesquisa por amostra de domicílios*. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 1º fev. 2012.
- _____. INEP. *Censo Escolar 2001-2011*. Disponível em: <www.inep.gov.br/basicacenso-escolar-matricula>. Acesso em: 1º fev. 2012.
- EITERER, C., PEREIRA, M. A. Propostas de trabalho no currículo da EJA, telas e textos. In:
Revista Presença Pedagógica, v. 15, n. 88. Belo Horizonte, jul./ago. 2009.
- FREIRE, Paulo; Shor, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Trad. Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.
- _____. *A educação na cidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001b.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

Recebido em fevereiro de 2012

Aprovado em julho de 2012

Maria Emilia de Castro Rodrigues, pedagoga, mestre em educação pela UFG, doutora em Educação pela UFG. Professora de Didática e Formação de Professores, Estágio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Publicações recentes: Os (des)caminhos da integração no currículo do Proejá na Rede Estadual de Educação de Goiás. In: Maria Margarida Machado, Maria Emilia

de Castro Rodrigues. (Org.). Educação dos Trabalhadores - políticas e projetos em disputa. Email: me.castrorodrigues@gmail.com

Maria Margarida Machado, licenciada em História, mestre em educação pela UFG, doutora em educação pela PUC/SP. Professora Associada da FE/UFG, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha Educação, Trabalho e Movimentos Sociais. Membro do Fórum Goiano de EJA. Atua em pesquisas no campo da Educação de Jovens e Adultos, História e Políticas Públicas de Educação Básica e Profissional. Publicações recentes: A Educação de Jovens e Adultos e os desafios do Plano Nacional de Educação 2011-2020. In: Cleomar Manhas (org.). Quanto Custa Universalizar o Direito à Educação? Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos. Email: mmm2404@gmail.com
