

# FE 50 ANOS – 1966-2016:

MEMÓRIA E REGISTROS DA HISTÓRIA DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Lívia Freitas Fonseca Borges

José Luiz Villar

Wivian Weller

(Org.)

EDITORA



**UnB**



**Universidade de Brasília**

**Reitora** : Márcia Abrahão Moura  
**Vice-Reitor** : Enrique Huelva

EDITORA



**UnB**

**Diretora** : Germana Henriques Pereira

**Conselho editorial** : Germana Henriques Pereira  
: Fernando César Lima Leite  
: Estevão Chaves de Rezende Martins  
: Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende  
: Jorge Madeira Nogueira  
: Lourdes Maria Bandeira  
: Carlos José Souza de Alvarenga  
: Sérgio Antônio Andrade de Freitas  
: Verônica Moreira Amado  
: Rita de Cássia de Almeida Castro  
: Rafael Sanzio Araújo dos Anjos

# FE 50 ANOS – 1966-2016:

MEMÓRIA E REGISTROS DA HISTÓRIA DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Lívia Freitas Fonseca Borges

José Luiz Villar

Wivian Weller

(Org.)

EDITORA



**UnB**

**Preparação e revisão** : Denise Pimenta de Oliveira  
: © 2018 Editora Universidade de Brasília  
: Direitos exclusivos para esta edição:  
: Editora Universidade de Brasília  
: SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,  
: 2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
: Telefone: (61) 3035-4200  
: Site: www.editora.unb.br  
: E-mail: contatoeditora@unb.br  
: Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação  
: poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem  
: a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

---

F288 FE 50 anos : 1966-2016 : memória e registros da história da  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília / Lívia  
Freitas Fonseca Borges, José Luiz Villar, Wivian Weller,  
[organizadores]. – Brasília : Editora Universidade de Brasília,  
2018.  
420 p. : 21 cm.

ISBN 978-85-230-1215-1.

1. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação –  
História. 2. Educação superior. 3. Pedagogia. 4. Educação –  
História. I. Borges, Lívia Freitas Fonseca (org.). II. Villar, José  
Luiz (org.). III. Weller, Wivian (org.).

CDU 378(81)(09)

# SUMÁRIO

- 7**            **Apresentação**  
Livia Freitas Fonseca Borges, José Luiz Villar e Wivian Weller
- 17**           **Prefácio**  
Lady Lina Traldi
- 23**           **Faculdade de Educação, célula *mater*  
da Universidade de Brasília**  
Maria Zélia Borba Rocha e José Luiz Villar
- 91**           **Departamento de Métodos e Técnicas (MTC):  
percursos, memórias e identidade**  
Antonio Fávero Sobrinho
- 143**          **Departamento de Planejamento e Administração (PAD):  
sua constituição na história da Faculdade de Educação**  
Ana Maria de Albuquerque Moreira e  
Carmenísia Jacobina Aires
- 177**          **Departamento de Teoria e Fundamentos (TEF):  
para compreender a dimensão social, política  
e ética do conhecimento em educação**  
Leila Chalub Martins
- 229**          **Mudanças curriculares no curso de Pedagogia da  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília**  
Livia Freitas Fonseca Borges e Liliane Campos Machado

- 259**      **Origens do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação**  
Regina Vinhaes Gracindo e Jacques Velloso
- 271**      **Programa de Pós-Graduação em Educação: formação, pesquisa e produção do conhecimento**  
Maria Abádia da Silva e Kátia Augusta C. P. Cordeiro da Silva
- 291**      **Mestrado profissional: uma conquista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação**  
Bernardo Kipnis e Olgamir Francisco de Carvalho
- 299**      **Extensão universitária nos 50 anos da Faculdade de Educação**  
Iracilda Pimentel Carvalho (Org.), Erlando da Silva Rêses, Maria Luiza Pinho Pereira, Renato Hilário dos Reis, Claudia Dansa, Maria da Conceição da Silva Freitas e Joice Marielle da Costa Moreira
- 367**      **A Educação a Distância na Faculdade de Educação**  
Raquel de Almeida Moraes (Org.), Grupo Ctar, Erlando da Silva Rêses e Lúcio França Teles
- 413**      **Anexo: Fôlder do Seminário FE 50 anos (12 de abril de 2016)**
- 415**      **Sobre os autores**

# Extensão universitária nos 50 anos da Faculdade de Educação

Iracilda Pimentel Carvalho (Org.),<sup>1</sup> Erlando da Silva Rêses, Maria Luiza Pinho Pereira, Renato Hilário dos Reis, Claudia Dansa, Maria da Conceição da Silva Freitas e Joice Marielle da Costa Moreira

## Considerações iniciais

A educação permite o desenvolvimento das capacidades ontológicas dos indivíduos – assumindo, portanto, a humanização plena –, dentre as quais é possível ressaltar a capacidade de projetar, implementar operacionalmente o projeto e intervir socialmente.

A indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão apresenta-se como princípio básico na dimensão político-pedagógica de forma orgânica, pois sua essência pressupõe a prática do *ensino*, com destaque para a transmissão e apropriação do saber historicamente acumulado e sistematizado; o desenvolvimento da *pesquisa*, processo de construção do saber, objetivação e materialização desse conhecimento; e *extensão*, que pressupõe a intervenção na realidade e a retroalimentação do ensino e da pesquisa.

A extensão universitária como parte integrante da pesquisa e do ensino na Faculdade de Educação ao longo dos seus 50 anos, expressa um esforço acadêmico tensionado por interesses nem sempre

---

<sup>1</sup> Coordenadora de Extensão da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

convergentes, no sentido de referenciar-se ao projeto original da Universidade de Brasília. Este capítulo discute a extensão na Universidade após a redemocratização do país e a expansão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na UnB, apresentando experiências e ações de extensão da FE dos últimos anos. Por fim, a extensão é destacada na relação com o currículo de Pedagogia da Faculdade de Educação e na formação de profissionais pedagogos e pedagogas.

### **Universidade de Brasília – projeto original e extensão universitária**

A Universidade de Brasília (UnB) foi concebida no contexto do movimento estudantil pela reforma universitária lançada em Seminário na Bahia, em 1958, da “campanha” nacional em defesa da escola pública, gratuita e laica, inserida no debate da LDB/1961 e no clima de criação da “nova capital” da República, numa crescente mobilização nacional pelas reformas de base em prol de uma sociedade comprometida com a consciência nacional e afirmação da cultura brasileira.

Na efervescência política de um país que buscava sua autonomia política num cenário de dependência econômica internacional, em particular, norte-americana, com três presidentes da República em menos de dois anos, a Universidade de Brasília foi alvo de polêmica no grande debate da reforma universitária, com o projeto de lei enviado ao Congresso Nacional em 21 de abril de 1960; o Plano diretor elaborado pela comissão especial presidida por Darcy Ribeiro, criada por decreto presidencial em 20 de julho de 1960; a Lei nº 3.998, aprovada na crise da renúncia do presidente Jânio



Quadros, em 25 de agosto de 1961, e assinada em 15 de dezembro de 1961, que autoriza a criação da Fundação Universidade de Brasília; e o Decreto presidencial nº 500/1962, que constitui a UnB como fundação pública, tendo a sua implementação abortada pelo golpe militar de março de 1964.

De modo mais significativo, contribuíram o antropólogo Darcy Ribeiro (primeiro reitor), o educador Anísio Teixeira (segundo reitor), o pensador português Agostinho da Silva, o frei dominicano Mateus da Rocha e outros, atraídos pelo desafio da oportunidade política única de construir uma universidade com a cidade.

O Plano diretor da UnB propunha o exercício da autonomia com “autogoverno”, orientado para o efetivo compromisso de pesquisa/ensino sobre os problemas nacionais e, entre outras inovações, para a integração das tecnologias de informação e comunicação vigentes (Editora e Centro de teledifusão – rádio e TV universitárias), com laços orgânicos com o original e não superado sistema educacional do Distrito Federal (escola-classe/escola-parque, criada em bairro da periferia de Salvador em 1958), razão primeira da Faculdade de Educação.

É bastante oportuno refletir sobre a atualidade do compromisso com a autodeterminação do povo brasileiro nas palavras de Darcy Ribeiro, em 1978:

[...] a UnB é, sobretudo, o compromisso de esforçar-se, permanentemente, incansavelmente, para ser a Universidade necessária. Aquela que, ademais de construir-se a si mesma como deve ser, a casa da cultura brasileira, se faça capaz de ajudar o Brasil a formular o projeto de si próprio: a nação de seu povo, ordenada e regida por sua vontade soberana, como o quadro dentro do qual

ele há de conviver e trabalhar para si próprio. Não pode ser outra a tarefa de uma nação dependente no plano externo e oprimida internamente. Uma nação cativa de elites infecundas que, não lhe permitindo nunca organizar-se para o seu próprio povo, se viu retardada na sua evolução histórica. Esta nação frustrada é que requer da sua Universidade as armas intelectuais de que necessita vitalmente para o salto revolucionário, que lhe permitirá realizar suas potencialidades a fim de integrar-se, um dia, autonomamente, na civilização do seu tempo como uma sociedade avançada, próspera e solidária. (RIBEIRO, 1978c, p. 43-44).

Mais adiante:

O que nos propúnhamos era, por conseguinte, fazer da Universidade de Brasília aquele centro de pesquisas completo, por cobrir todas as áreas, e organicamente integrado numa estrutura unificada, que lhes permitisse operar num alto nível, tanto para o cultivo e o ensino da ciência, como para o estudo crítico dos temas socialmente relevantes, e ainda para a realização das pesquisas de maior importância estratégica para o desenvolvimento autônomo do Brasil. (RIBEIRO, 1978, p. 93).

A função social da UnB no seu sentido radical está, portanto, na sua própria origem e finalidade última, integrando pesquisa e ensino comprometidos com a sociedade brasileira, em particular, com a nova capital. A extensão marcada pela afirmação da cultura brasileira realizava-se na UnB, como relata o professor jornalista Pompeu de Souza:

[...] no Centro de Extensão Cultural – que já no primeiro semestre de funcionamento, oferecia à população da capital nascente nada menos de 48 cursos

diversos, desde níveis pré-universitários até pós-graduação, cursos que levavam a Universidade para a cidade e traziam a cidade para a Universidade; o Seminário de Problemas Brasileiros – que reunia no nosso auditório Dois Candangos as mais altas figuras da inteligência brasileira e da cúpula dos Três Poderes da República, para uma tomada de consciência e discussão dos temas mais importantes da vida nacional; o Seminário das Estruturas Docentes – que, já em dezembro de 63, promovíamos para um reexame das estruturas planejadas originalmente e vistas agora à luz da experiência dos quatro primeiros semestres de funcionamento. (SOUZA, 1978, p. 9-10).

Sobre esta extensão, o professor Agostinho da Silva problematiza a relação de reciprocidade entre o povo e a universidade, em outubro de 1964:

Hoje, preocupam-se as Universidades em procurar o povo por meio de serviços ou centros de extensão cultural, no que fazem muito bem, e veríamos os organismos como os mais importantes no que se refere à vida externa da Universidade; mas, se os governos nos cortassem as verbas ou se deixássemos de depender do que desejam os milionários poupar a seus impostos de renda, talvez tivéssemos de ir ao povo, mas de modo diferente: não para lhe ensinar uma ciência que o não interessa ou de que não precisa, mas para aprendermos dele como se vive com o pouco; no processo, ele aprenderia igualmente de nós aquilo que de facto requer. E talvez, lentamente, como do mosteiro beneditino surgiu a Europa, o povo se agrupasse à volta de Universidades e uma raça nova de sábios, monges e soldados viesse a resolver, no mundo actual, bem frágil e ameaçado, ou por

entre os baldios que deixará de si a guerra nuclear, problemas que hoje, pelas nossas separações, pelas fatais divisões de trabalho que a história trouxe, nos aparecem com insolúveis. E talvez também que nunca mais passasse pelo espírito de ninguém, ao contemplar as atividades universitárias, a reflexão do labrego espanhol vendo o pintor que, absorvido, coloria sua tela no campo: “*Lo que inventan los hombres para no trabajar.*” (SILVA, 1964, p. 36, grifo no original).

Importante é lembrar que, a partir de 1962, Paulo Freire chefiava o Serviço de Extensão Cultural da então Universidade de Pernambuco, onde, também participante do Movimento de Cultura Popular, desenvolvia, em equipe, a pesquisa/ensino/extensão em alfabetização de adultos, sob os princípios de um sistema de “educação como prática da liberdade”, experimentado pioneiramente em Angicos-RN, o que motivou o convite do ministro da Educação, Paulo de Tarso, para assumir a coordenação, em Brasília, do Plano Nacional de Alfabetização, extinto pelo golpe militar de 1964.

Interrompida na implementação do seu Plano diretor original, a UnB passa a fazer parte da história comum da extensão universitária, esta oriunda da extensão rural.

### **Extensão universitária no período democrático: alfabetização de jovens e adultos**

No período da transição democrática da UnB e mobilização pela autonomia política do Distrito Federal, em 1985, o primeiro exercício do voto é conquistado para eleição de diretores nas escolas públicas.

Esse contexto possibilitou a alfabetização de jovens e adultos, na concepção freireana, como decisão de uma assembleia na escola pública com participação de representantes de organizações populares e como prática de estágio supervisionado de estudantes da Escola Normal de Ceilândia, sob a orientação de mestrandos da Faculdade de Educação da UnB. Essa experiência foi uma pesquisa participante, ou pesquisa-ação, envolvendo cinco mestrandos e sete normalistas como grupo autor do conceito “educar é descobrir”, gerando duas pesquisas (ANGELIM, 1988; COUTINHO, 1988), ambas aplicando o método observacional de base etológica com uso de audiovisual e a produção de um programa em videoteipe, intitulado *Educar é descobrir* (COUTINHO, 1986), incorporado ao processo de formação de alfabetizadores e de mobilização da comunidade. Nesse caso, a pesquisa e o ensino motivaram, um ano depois, o reconhecimento formal da alfabetização de jovens e adultos como atividade da extensão reorientada pela UnB.

A UnB teve *campus* avançado distanciado da nova capital e, na sua transição democrática, esse *campus* foi desativado e substituído pelo *campus* aproximado ou pelos Núcleos permanentes de extensão, em 1986, na Ceilândia e, em 1987, no Paranoá, cidades do Distrito Federal, e no Entorno, em 1986, no município goiano de Luziânia – na área de Novo Gama (emancipada em 1995), havendo nos três núcleos projetos de alfabetização de jovens e adultos integrados às lutas sociais, com intensa formação de jovens educadores populares e a participação da Faculdade de Educação.

Em 1988, sob o desafio da nova Constituição Federal (art. 60 do Ato de Disposições Transitórias), a UnB, em parceria com a Fundação

Educar, sob a influência, entre outras, da experiência da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro, premiada pela Unesco, em 1986, desenvolveu, em Ceilândia, um significativo projeto de alfabetização de jovens e adultos com formação de 120 educadores populares (jovens da comunidade e estudantes de graduação em licenciaturas). Tal projeto ensejou uma ampla articulação de todos os segmentos envolvidos nas ações alfabetizadoras e, no bojo da preparação do Ano Internacional de Alfabetização (1990), resultou na criação do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno (GTPA/DF), em 20 de outubro de 1989, como espaço político organizado da sociedade civil, de exercício de parcerias com autonomia, democrático e aberto a pessoas, movimentos, grupos, associações, sindicatos, empresas, universidades, entidades interessadas nas ações em prol da alfabetização de jovens e adultos no DF e Entorno (GTPA, 2006).

O ambiente constituinte federal conjugado ao acirramento da conquista da autonomia política do Distrito Federal (primeira eleição em 1990) proporcionou, no âmbito da extensão, a crítica à tendência de expansão da UnB por núcleos territorializados (“UnB endereço”), reorientando-se por um programa coordenador da participação dos setores organizados da sociedade na elaboração da Lei Orgânica, aprovada em 8 de junho de 1993. Tal programa resultou em significativa contribuição da Faculdade de Educação para o capítulo sobre educação e, entre outras ações, por iniciativa do GTPA/DF, na inclusão do art. 225 e, nas Disposições Transitórias, o art. 45, sobre a obrigatoriedade de oferta pública da alfabetização de jovens e adultos em parceria com os movimentos sociais, por emenda popular com maior número de assinaturas e, também, registros digitais de pessoas não alfabetizadas.

A extensão da Universidade de Brasília-UnB, com destacada participação da Faculdade de Educação, desde 1985, tem sido espaço de formação de educadores de jovens e adultos, sob os princípios político-pedagógicos, sobretudo, da educação libertadora de Paulo Freire, motivando uma oportuna reflexão sobre seus limites e possibilidades na pesquisa, no ensino e na gestão democrática como cumprimento da função social dessa universidade pública.

Trata-se, em suma, de um novo paradigma curricular no qual é inevitável a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como eixo de formação do estudante.

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido a reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987).

Com participações episódicas em eventos nacionais e latino-americanos, somente no seu IX Encontro (dezembro/2002), o GTPA/DF credenciou-se como fórum legítimo da educação básica de jovens e adultos do Distrito Federal junto ao movimento social dos demais 18 fóruns estaduais já criados, apresentando-se e integrando-se ao 3º Encontro Nacional dos MOVAs (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), em Goiânia (2003), e ao V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja), em Cuiabá (2003).

Ao longo de 26 anos, o GTPA – Fórum EJA/DF tem sido um espaço político-pedagógico privilegiado na formação continuada de educadores populares da comunidade, jovens com nível de ensino médio incompleto e completo e estudantes de graduação em licenciaturas, não só pela extensão e Faculdade de Educação, mas também por organizações não governamentais de base popular, que se instituíram como espaços formadores, tais como: Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (Cepafre) e o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (Cedep), premiados pelo MEC com a Medalha Paulo Freire, respectivamente em 2005 e 2006. Surgiram outras organizações assemelhadas, como o Centro de Educação, Pesquisa, Alfabetização e Cultura de Sobradinho (Cepacs), o Centro de Alfabetização do Recanto das Emas (Caremas), a Casa Paulo Freire/Pralapidar em São Sebastião, o Espaço 35 em Brazlândia, o Centro Popular de Educação e Cultura do Gama (CPEC) e o Serviço Paz e Justiça em Novo Gama-GO (Serpajus), tendo como área de abrangência 28 municípios em oito estados: Goiás, Mato Grosso, Tocantins, Piauí, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte e Acre, grande parte com apoio do governo federal pelos Programas Alfabetização solidária e Brasil alfabetizado.



Ao longo de 30 anos, embora sem informações quantitativas precisas, é possível identificar que a grande maioria dos educadores populares formados concluiu o ensino médio e graduou-se, principalmente em Pedagogia, Filosofia, Letras, Artes, Sociologia, Antropologia e História. Alguns concluíram pós-graduação *lato sensu* – especialização em Educação a Distância ou em Educação na diversidade e cidadania, com ênfase de Educação de Jovens e Adultos – e/ou mestrado e doutorado, principalmente em Educação. Muitos deles são, atualmente, professores efetivos ou temporários do sistema público de educação básica do Distrito Federal ou professores universitários, os quais, na medida da conjuntura política mais ou menos favorável, exercem o magistério ou a gestão pública na Educação de Jovens e Adultos em instâncias federal, estadual, distrital e municipal.

A formação de educadores de jovens e adultos, principalmente alfabetizadores, pelo seu caráter orgânico, tem sido referência, entre outras, às iniciativas de extensão da UnB, tais como: *i*) projetos de ação contínua como base de referência para a implementação dos 10% de créditos de extensão obrigatórios nos currículos de cursos de graduação, conforme Lei nº 10.172/2001 (PNE – item 23),<sup>2</sup> o que se constituiu uma fundamentada reivindicação do movimento Extramuros, iniciado por estudantes de graduação de vários cursos, em 2002; *ii*) criação e equivalência do Programa de incentivo à bolsa de extensão (Pibex) em relação ao Pibic; e *iii*) implementação do projeto Conexões de saberes, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

---

<sup>2</sup> Plano Nacional de Educação de 2001.

(Secadi) do MEC. Essas iniciativas, conjugadas ao desafio da política pública federal de expansão da UnB com a criação de polos nas cidades de Planaltina, Ceilândia e Gama, simultaneamente à adesão dessa universidade ao programa federal da Universidade Aberta do Brasil (UAB), condicionadas a vínculos orgânicos com municípios do Entorno, anunciam mudanças mais profundas na extensão, tendo em vista sua crescente interface com a pesquisa e o ensino, este mediado ou não pelas linguagens em ambiente virtual multimídia interativo.

#### *Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

O Portal é uma comunidade de aprendizagem virtual multimídia em rede social, intensamente interativa, a serviço do movimento social dos Fóruns de EJA do Brasil, em tecnologia LAMP,<sup>3</sup> baseada em CMS (sistema de gerenciamento de conteúdo) aberto com atividades de pesquisa contínua de atualização e descoberta de novas ferramentas na comunidade de desenvolvedores de software livre realizadas por estudantes de graduação, preferencialmente, da licenciatura em Pedagogia, sob supervisão de professores da Faculdade de Educação e do Centro de Desenvolvimento de Tecnologia e Conhecimento (CDTC) da Universidade de Brasília.

Na condição de Programa de ação contínua (Peac), tem se caracterizado, na Faculdade de Educação/UnB, como uma oportunidade

---

<sup>3</sup> LAMP é uma combinação de *softwares* livres e de código aberto e é uma sigla: Linux (sistema operacional), Apache (servidor *web*), MariaDB ou MySQL (*software* de banco de dados) e PHP, Perl ou Python (linguagens de programação).

de pesquisa e estudo sobre o movimento social em prol da EJA e a sua potencialidade no ambiente virtual. A pesquisa-ação é a escolha metodológica e os estudantes, preferencialmente de licenciatura em Pedagogia, buscam o mapeamento da Educação de Jovens e Adultos na sua cidade de moradia e/ou trabalho, pelos diferentes segmentos (educadores populares; gestores, professores e estudantes da rede pública municipal, estadual, distrital e federal; professores e estudantes universitários; organizações populares e sindicais; organizações não governamentais; Sistema S; Poder Legislativo; Ministério Público; Instituições de Ensino Superior), reconhecendo a problemática e os desafios enfrentados pelos trabalhadores jovens, adultos e idosos que estudam. Os estudantes de graduação na FE/UnB, por meio da pesquisa-ação, têm a possibilidade de acompanhar, via Portal, a atuação concreta do coletivo dos Fóruns de EJA em âmbito nacional, com significativas colaborações e intervenções nas políticas públicas da EJA, além das atuações locais nos 26 estados e no Distrito Federal. Busca-se, também, organizar o acervo virtual multimídia no sítio do DF e no Espaço Brasil, com a publicação de textos, artigos, teses, dissertações, documentos, relatórios dos encontros, livros, imagens e produções em áudio e audiovisual.

Outro aspecto, também importante, é o fortalecimento da comunicação e do diálogo em rede, potencializando o ambiente virtual interativo, espaço no qual os integrantes dos Fóruns de EJA, nos seus diversos segmentos, têm a oportunidade, em todo o país, de se articular, conectar, estar junto, com possibilidades reais de troca no ciberespaço, potencializando o aprendizado com as diversas experiências que os Fóruns de EJA, em cada estado e no DF, têm

vivenciado. A história do GTPA – Fórum EJA/DF, em permanente movimento, compreende os seguintes períodos, marcados por diferentes conjunturas políticas: participação no Ano Internacional de Alfabetização (1990) e luta na elaboração da Lei Orgânica do DF (1989 a 1994); experiência de luta no governo democrático popular do DF (1995 a 1998); progressiva luta pela educação básica de EJA com integração no movimento nacional dos Fóruns Estaduais de EJA (1999 a 2002); efetiva participação no movimento nacional dos Fóruns Estaduais e Regionais de EJA e contribuição na construção do ambiente interativo virtual (Portal – 2003 a 2010); experiência de luta no governo de coalizão e participação na CONAE-2014 e no FDE com a elaboração do PDE (2011 a 2014); experiência de luta pela aprovação do PDE (2015).

Como movimento social de âmbito nacional, os Fóruns têm origem no Fórum de Educação de Jovens e Adultos do estado do Rio de Janeiro, que inaugurou, em 1996, pioneiramente, uma nova versão de movimento social, cuja história tem início com a convocação da Unesco para a organização de reuniões locais e nacionais preparatórias à V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, que aconteceu em Hamburgo, Alemanha, em julho de 1997. A surpreendente resposta dos convocados para a reunião no estado definiu a necessidade de uma articulação entre todos (instituições governamentais e não governamentais, movimentos populares, sindicatos, estudantes e educadores), verificada pela dispersão em que as ações e as instituições se encontravam, sem qualquer coordenação para uma política pública de Estado na área da EJA trabalhadores. A experiência inspiradora do Fórum do Rio de Janeiro fez nascer

muitas outras, o que impulsionou a ideia de um Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja) anual – que vem ocorrendo desde 1999, o primeiro no Rio de Janeiro, até o XI Eneja, em Belém, em 2009 – e bianual – ocorrido em Salvador, em 2011 (XII Eneja), e em Natal, em 2013 (XIII Eneja).

Ao mesmo tempo, desde 1994, professores da Faculdade de Educação e do Instituto de Matemática da Universidade de Brasília constituem o grupo Aprendizagem, tecnologias e Educação a Distância, cadastrado no CNPq, que desenvolve pesquisas sobre aprendizagem colaborativa no ambiente virtual multimídia. Com base empírica na realização de três cursos de especialização em Educação continuada e a distância (1994, 1997 e 1999), apoiados pela Seed/MEC (Secretaria de Educação a Distância) e pela Cátedra Unesco de Educação a Distância, os trabalhos do grupo resultaram na elaboração do conceito de “comunidade de trabalho e aprendizagem em rede” (Ctar), de autoria coletiva. Concomitantemente, em outubro de 1998, com o apoio da Unesco, sob a coordenação da professora Maria Rosa Abreu, iniciou-se a pesquisa do Observatório de inclusão educacional e tecnologias digitais sobre o tema Alfabetização de Jovens e Adultos, que foi ampliado para esse segmento após a apresentação realizada no VI Encontro Nacional de Jovens e Adultos, em Porto Alegre (2004). Constatou-se que, na história recente da Educação de Jovens e Adultos no país, em 1996, origina-se uma fecunda parceria entre o Estado e a sociedade civil organizada e consolida-se cada vez mais o movimento social dos Fóruns estaduais (26), distrital (1) e regionais (51) de EJA como rede social, configurando três lógicas que se entrecruzam, ou seja:

- a) por base geográfica: União, estado, município, Distrito Federal;
- b) por segmentos: professores, educandos, universidades, Sistema S, sindicatos, movimentos populares, ONGs, governo-União, estados, municípios, Distrito Federal;
- c) por temas diversos: indígenas, quilombolas, afro-brasileiros, campo, gênero (mulheres), ambiental, pescadores, relações étnico-raciais, pessoas com necessidades educativas especiais (PNEE), homoafetivos, empregadas domésticas, pessoas privadas de liberdade, egressos de presídio, jovens em cumprimento de pena restritiva de direito, dentre outros.

Essa experiência como movimento social tem sido polemicalmente tratada, à luz das “novas teorias dos movimentos sociais” (GOHN, 2008) e da “galáxia da internet – movimentos sociais em rede” (CASTELLS, 2003), com significativa contribuição desse Portal que, por coerência, reconhece o movimento social de *software* livre ao fazer sua opção pela ferramenta de gerenciamento de conteúdo (*Drupal*), de interatividade (*PHPBB*) e de transmissão *on-line*, gravada em tempo real (*livestream*).

Mantendo o foco da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores na realidade social territorializada, o Portal assume o referencial teórico-metodológico de “estudo do meio”, que, segundo Fernandes e Sant’anna (2011), permite maior aproximação com as preocupações atuais do campo de conhecimento da Geografia, que busca explicar o espaço não mais pela relação do homem com o meio físico, mas como resultante das relações sociais. Relações essas expressas na paisagem da cidade, seja pela força simbólica

da construção de identidade com os lugares, seja pela perspectiva do desvelamento da paisagem, como nos ensina Milton Santos.

Dessa forma, o Portal Fóruns de EJA do Brasil desenvolve pesquisa-ação acerca do desenvolvimento da EJA no território nacional. No Distrito Federal, especificamente, realiza um mapeamento envolvendo a realidade das cidades. Do ponto de vista teórico, trabalha-se na perspectiva do estudo do “lugar”, categoria de análise da Geografia, baseando-se nas informações sobre a cidade que os diferentes sujeitos do conhecimento trazem. Há um potencial educativo que envolve tanto os sujeitos da EJA quanto outros sujeitos em seus processos de aprendizado e de construção da cidadania. Mais precisamente, esse Portal referenciado na Ctar constitui-se como ambiente virtual interativo multimídia educativo do movimento social dos Fóruns de EJA, norteado e desafiado pelos princípios da educação libertadora de Paulo Freire e pelo exercício permanente da pesquisa-ação, predominantemente existencial (BARBIER, 2004), como opção metodológica de construção coletiva do conhecimento e ação transformadora.

Com outras contribuições complementares não menos importantes, aqui destacamos a de Ubiratan D’Ambrosio (1997) sobre o papel da educação na emergente “era da consciência”; de Renée Barbier (1998) na abordagem transversal da educação e sua “escuta sensível”; de Pièrre Lévy (1998) na projeção da importância da formação dirigida para as qualidades humanas na “cosmopédia do período neolítico”; e de Manuel Castells (1999) sobre a compreensão dos desafios da “sociedade em rede” (PONTES, 2010).

Essa compreensão motivou, com o objetivo de contribuir para a formação de professores de EJA, a conjugação dos resultados da

Trabalhar com o Observatório Unesco de inclusão educacional e tecnologias digitais, desenvolvendo-se como passo inicial o sítio-protótipo do Grupo de trabalho de alfabetização de jovens e adultos (GTPA – Fórum de EJA/DF), em março de 2005, que abrigou a organização do VII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja), realizado de 31 de agosto a 3 de setembro de 2005, em Brasília. Nessa ocasião foi lançado o Portal Fóruns EJA Brasil, com o propósito de registrar-se como “domínio org”. Em 7 de março de 2006, efetivou-se o site <www.forumeja.org.br> com o compromisso institucional do <registro.br> pela Faculdade de Educação e base física (hospedagem no servidor) e orientação tecnológica pelo Centro de Desenvolvimento de Tecnologia e Conhecimento (CDTC) da Universidade de Brasília. O sítio já havia abrigado, em 2006, a organização do 6º Encontro Nacional do Mova-Brasil, realizado de 15 a 17 de junho, em Fortaleza; do VIII Eneja, realizado de 30 de agosto a 2 de setembro, em Recife; e do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, realizado em maio, em Belo Horizonte. Ele também serviu de referência para o curso de aperfeiçoamento Educação na diversidade, promovido pelo Decanato de Extensão da UnB em gestão compartilhada com a Secad/MEC, com uso da ferramenta de gerenciamento de curso a distância e-Proinfo.

Em 2006, fruto das reflexões geradas na teia de relações do movimento dos Fóruns de EJA e do Portal, particularmente no Centro-Oeste, foi aprovado, conforme Edital do Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (Proeja) da Capes/Setec para o período de 2007 a 2010, o projeto de pesquisa



intitulado *O Proeja indicando a reconfiguração do campo da Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional – desafios e possibilidades*, compartilhado por professores dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Católica de Goiás (UCG), Instituto Federal de Educação Tecnológica (IFET-GO) e Universidade de Brasília (UnB), sendo o subprojeto 3 – Transiarte na Educação de Jovens e Adultos e na Educação profissional<sup>4</sup> – de responsabilidade da equipe de pesquisadores membros de quatro grupos Lattes/CNPq da Faculdade de Educação da UnB.

Em 2007, o Portal Fóruns EJA Brasil abrigou a organização do II Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, realizado em maio, em Goiânia; a mobilização e participação nas audiências públicas regionais da Comissão Especial sobre EJA da CEB/CNE, para elaboração da Resolução sobre as diretrizes operacionais de EJA, realizadas nos dias 3 (Florianópolis), 14 (Brasília) e 30 (Natal) do mês de agosto; e a organização do IX Eneja, realizado de 18 a 22 de setembro, em Curitiba e no município de Pinhão-PR, este concluindo a plenária final em fórum virtual, de forma inédita.

Destaca-se, ainda, o processo de mobilização virtual com as discussões do Documento Base Nacional, realizadas nos encontros preparatórios nos níveis estaduais, regionais e nacional, entre março e maio de 2008, resultando na aprovação do Documento Nacional *Brasil: educação e aprendizagens de jovens e adultos ao longo da vida*,

---

<sup>4</sup> Cf. informações disponíveis em <[www.proejatransiarte.ifg.edu.br](http://www.proejatransiarte.ifg.edu.br)>. Acesso em: 8 fev. 2018.

apresentado em setembro de 2008 no México, na Conferência Latino-Americana Preparatória à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea) da Unesco, realizada de 1 a 4 de dezembro de 2009 em Belém do Pará, primeira vez no hemisfério sul, evento no qual a equipe do Portal foi credenciada como imprensa internacional pela Unesco com registro de atividades da programação e entrevistas de personalidades estrangeiras destacadas na EJA de diferentes países.

Nessa VI Confintea, com participação de 144 Estados-membros da Unesco, foi aprovado o documento *Marco de ação de Belém*. Também no Fórum Internacional da Sociedade Civil (Fisc), realizado em novembro de 2009 em Belém-PA, a equipe do Portal foi credenciada para o registro em audiovisual. É importante ressaltar que a Unesco, por reconhecimento do acervo audiovisual do Portal, recebeu por solicitação, em abril de 2011, o acervo de gravações correspondente a 25h 31min 25seg, em 60 vídeos, totalizando 71,30 GB, e 810 unidades de fotografia. Como espaço de mobilização e organização, o Portal já constituiu-se como ambiente permanente de planejamento e organização dos Enejas, como no X Eneja, em agosto de 2008, no Rio das Ostras-RJ e no XI Eneja, em setembro 2009, em Belém-PA. Desde dezembro de 2008, o Portal divulga e acompanha a implementação da Agenda territorial de cada Estado e do DF. A partir de 2008, com a implementação do Programa de formação da rede na diversidade da Secad/MEC e a proposta da Comunidade de trabalho e aprendizagem em rede na diversidade (Ctard) no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Portal tem sido referência para o uso apropriado da ferramenta de gerenciamento de curso Moodle, também para os cursos de graduação em Pedagogia e demais licenciaturas.

Devido ao significativo acervo multimídia sobre Educação popular coordenado pelo professor Osmar Fávero (UFF), o Portal foi indicado para participar da iniciativa de constituição dos Centros de referência e documentação de Educação de Jovens e Adultos e Educação popular. Esse projeto surgiu, portanto, integrando o sistema do Observatório de inclusão educacional e tecnologias digitais, que constitui mecanismo inicial baseado em *software* livre, com a intencionalidade de tornar disponível, para compartilhamento de conhecimento, como bem público, ambiente transdisciplinar capaz de assegurar, progressivamente, a interoperabilidade de dados das bases de diferentes áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, de contribuir para a ampliação do acesso ao saber produzido nessa área, para a inclusão aos meios e processos de comunicação e educação digital. O trabalho vem se realizando, tendo como desencadeador do processo um ponto de conexão na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, por meio do exercício contínuo de administração descentralizada com orientação tecnológica para cada Fórum estadual, sob o princípio da construção coletiva. Já é possível vislumbrar a escala que esse trabalho vem alcançando com todos os fóruns estaduais conectados virtualmente, produzindo reflexões, interagindo e trocando conhecimentos, mobilizando e organizando encontros (eventos) e registrando em áudio e audiovisual. Vale salientar que esse Portal já tem sido objeto de produção acadêmica em nível de graduação e pós-graduação.<sup>5</sup>

Ao longo dos últimos nove anos, a Semana de Extensão da UnB tem sido mais um lugar privilegiado para reflexão sobre a experiência

---

<sup>5</sup> Cf. mais informações em <[www.forumeja.org.br](http://www.forumeja.org.br)>. Acesso em: 8 fev. 2018.

do Portal Fóruns EJA Brasil em atividades de mesa-redonda sobre os temas: O nosso Portal EJA Brasil – para onde queremos ir? (VI – 2006); O nosso Portal EJA Brasil – presencial ou virtualidade real? (VII – 2007); O nosso Portal EJA Brasil – ambiente virtual é educativo? (VIII – 2008); O nosso Portal EJA Brasil – a pesquisa em movimento e transform-ação?; Educação de Jovens e Adultos – EJA: o desafio que nos une internacionalmente (IX – 2009); O nosso Portal EJA Brasil: espaço de construção coletiva?; e Ceilândia, 39 anos: virtualidade e história em movimento (X – 2010).

Na Semana *Universitária com o tema 90 anos de Paulo Freire: um marco para a reflexão sobre os rumos da Universidade brasileira, realizada de 1º a 8 de outubro de 2011, houve a apresentação do tema O nosso Portal EJA Brasil: Paulo Freire vivo?!?* pela primeira vez com transmissão *on-line*, gravada em tempo real. Nessa Semana, a equipe do Portal realizou, também, a gravação da cerimônia de outorga do título de *doutor honoris causa post mortem a Paulo Freire pela UnB, além de webconferências sobre Paulo Freire – o andari-lho, com os professores Roberto Aparici (Madri-Uned) e Oscar Hara (São José – Costa Rica); e Paulo Freire e transdisciplinaridade, com o professor Ubiratan D’Ambrosio. O Portal realizou ainda a transmissão on-line, em tempo real, da exposição e do debate Programa DF alfabetizado: juntos por uma nova história!, além da gravação em audiovisual da mesa-redonda Paulo Freire e a Educação popular, com a participação dos professores Pedro Pontual, Leila Maria de Jesus e Maria Madalenas Torres.*

Ainda em agosto de 2009, esse Portal era o espaço virtual de divulgação e acompanhamento das atividades da Agenda territorial

de desenvolvimento integrado de alfabetização e educação de jovens e adultos, constituída por portaria da Secretaria de Educação, com membro representante da Universidade de Brasília oficialmente indicado. Em novembro e dezembro de 2009, o Portal também divulgou e registrou o evento preparatório e a Conferência Nacional de Educação (Conae) do DF, assim como o XVIII Encontro de EJA no DF – Conferência livre de EJA, promovida pelo GTPA – Fórum EJA/DF.

Ampliando suas possibilidades, o Portal contribuiu para a constituição da Comunidade de trabalho/aprendizagem em rede na diversidade (Ctard), como é previsto na oferta, em 2010, do curso de especialização em Educação na diversidade e cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos pela UAB/UnB em três polos: no DF, os polos UAB Ceilândia e Santa Maria; e em Goiás, o polo UAB Anápolis, em parceria com a UFG. Foram disponibilizadas 300 vagas a professores e profissionais de educação em exercício na EJA na rede pública do Distrito Federal e de Goiás. Essa proposta de Ctard, também, é referida no curso de licenciatura em Pedagogia da UnB/UAB, na disciplina de Educação de adultos.

Também em 2010, deu-se a continuidade às atividades relativas à Agenda territorial de desenvolvimento integrado de alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, sendo o Portal a principal fonte de referência: do I Curso de extensão de Gestão social em políticas educacionais em EJA, a distância, promovido pela Faculdade de Educação da UnB em parceria com Secad/MEC, MDA e Unesco-Icae; do Conae, realizado de 29 de março a 1º de abril; do III Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos (realizado em Porto Alegre, de 26 a 28 de maio); dos Encontros Regionais de

EJA (Erejas); e da implementação do Centro de referência da memória viva de Educação popular e Educação de Jovens e Adultos do Centro-Oeste e Sudeste. Esse Centro de referência virtual tem sua viabilidade demonstrada na transferência do acervo multimídia, em DVD, sobre a história da Educação popular no Brasil (1947-1964), de autoria do professor Osmar Fávero (UFF), a partir da sua entrevista com a professora Maria da Glória Gohn, realizada pela equipe do Portal no X Eneja (2008), em Rio das Ostras-RJ.

Ainda em 2010, constata-se maior inserção nos movimentos sociais de algumas cidades do DF como: Ceilândia (Movimento por uma Ceilândia melhor – Mopocem), São Sebastião, Paranoá, Estrutural, dentre outras, com participação ativa, bem como registro, edição, publicação de fotos e materiais audiovisuais na página do DF no Portal.

Em 2011, a continuidade do Portal foi marcada pela experiência inovadora da transmissão *on-line*, em tempo real, no I Ereja Centro-Oeste, de 19 a 21 de junho, em Campo Grande; seguido do I Ereja Sul, nos dias 18 e 19 de agosto, em Porto Alegre; do XII Eneja, de 20 a 23 de setembro, em Salvador; e da Reunião dos representantes de fóruns, em 8 e 9 de dezembro, em Brasília. Nesse mesmo ano, a equipe do Portal gravou a sessão solene de entrega do Prêmio Medalha Paulo Freire concedido pela Secadi/MEC, em 14 de dezembro, em João Pessoa.

Mais uma vez, dando continuidade às atividades relativas à Agenda territorial de desenvolvimento integrado de alfabetização e educação de jovens e adultos, o Portal foi a principal fonte de referência do II Curso de extensão de Gestão social em políticas educacionais em EJA, a distância, promovido pela Faculdade de

Educação da UnB em parceria com Secadi/MEC, MDA e Cátedra Unesco de EJA, realizado de 9 de outubro a 22 de dezembro de 2011.

Em 2013, houve participação nos seguintes eventos: Seminário Proeja no Pronatec, em Brasília, no mês de maio; Conferência livre: O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação, no mês de junho, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília; XXII Encontro Distrital de Ejat, Eape, XXII Encontro Distrital de Ejat e Conferência livre de EJA, preparatória da Conae 2014, no mês de agosto, em Brasília; cerimônia de conclusão da segunda edição do Programa DF alfabetizado: juntos por uma nova história!, no dia 10 de agosto, no Museu Nacional da República, na capital federal; Conferência preparatória da Conae Distrital, Eape, também no mês de agosto e em Brasília; Fórum popular por uma Ceilândia melhor e mais verde, do Movimento por uma Ceilândia melhor (Mopocem), em parceria com o projeto Ceilândia mais verde, na cidade de Ceilândia-DF; XIII Eneja, com o tema Políticas públicas em EJA: conquistas, comprometimentos e esquecimentos, no mês de setembro, na cidade de Natal/RN; e reuniões ampliadas do GTPA – Fórum EJA/DF, realizadas de março a dezembro.

Em 2014, houve continuidade das reuniões ampliadas, realização do XXIII Encontro Distrital de Ejait, em 6 de dezembro, participação na Conae-2014, de 18 a 21 de novembro, e nas audiências com a SEEDF.

Em 2015, houve continuidade das reuniões ampliadas, realização do XXIV Encontro Distrital de Ejait, em 3 de outubro, além de participação nas audiências com a SEEDF, nas audiências públicas nas Comissões CECS, CCJ e COF, Comissão geral e plenárias da Câmara

Legislativa do DF, em função da tramitação do PDE 2015-2024, e no V Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, em maio, em Campinas.

A legitimidade dos Fóruns vem sendo reconhecida em muitos espaços, especialmente representados por membros titular e suplente na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Cnaeja), criada em 2003, e em 2015 com membros titular e suplente no Fórum Nacional de Educação (FNE). Além disso, o MEC manteve o diálogo e reconheceu a decisiva participação do colegiado de representantes dos Fóruns estaduais e distrital na elaboração do documento preparatório do Brasil à VI Confinteia da Unesco, em Belém do Pará, em 2009; na implementação da estratégia de gestão da Agenda territorial de desenvolvimento integrado em alfabetização e educação de jovens e adultos, desde 2008; em reuniões técnicas episódicas com pautas pontuais; e na participação da Conae 2014.

### **Pronera EJA – a Educação do campo e a Faculdade de Educação da UnB**

Há, em nosso país, uma tendência dominante, marcada por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade.

No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses, indígenas, quilombolas e outros povos do campo são vistos como espécies em extinção. Nessa lógica, não haveria necessidade



de políticas públicas específicas para essas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, ou diante de pressões sociais. A situação da educação no meio rural hoje retrata bem essa visão.

A realidade da educação no meio rural brasileiro é marcada pelo histórico índice elevado de analfabetismo e baixos níveis de escolaridade. Em 2009 a percentagem da população analfabeta urbana era de 7,4% e a população analfabeta rural era de 22,8%. Na região Centro-Oeste a percentagem era de 7,0% de analfabetos urbanos e 15,2% de analfabetos rurais. O acesso na zona urbana aos anos iniciais do ensino fundamental era de 40%, aos anos finais do ensino fundamental era de 37% e ao ensino médio era de 23,1%. Já na zona rural temos os percentuais, respectivamente, de 64,2%, 30,5% e 6,3% para os mesmos níveis (SANTOS, 2012, p. 16). O percentual de permanência e conclusão do ensino médio na zona urbana era de 23,1%, enquanto na zona rural era de 6,5%. Esses dados, por si só, já seriam suficientes para justificar a importância da construção de políticas públicas específicas para esse setor. Junte-se a isso a condição precária das escolas, as dificuldades de acesso dos estudantes, a rotatividade dos professores e a política sistemática de fechamento das escolas rurais, o que torna a situação ainda mais grave.

Embora dominante, essa tendência de considerar a vida no campo como sinônimo de atraso não consegue avançar sem contradições. De um lado estão as contradições do próprio modelo de desenvolvimento, entre elas a da crise do emprego e a consequência explosiva que traz a migração campo-cidade. De outro lado está a reação da população do campo, que não aceita essa marginalização/exclusão

e passa a lutar pelo seu lugar social no país, construindo alternativas de resistência econômica, política, social e cultural, que também incluem iniciativas no campo da educação.

A Educação do campo é um exemplo emblemático dessa reação. Sua meta é pensar e fazer “uma educação vinculada a estratégias de desenvolvimento, cuja opção é o desenvolvimento humano de todo o povo brasileiro” (ARROYO et al., 2011, p. 22).

Tendo como protagonistas os povos do campo, essa educação trabalha para formar o cidadão crítico e emancipado, capaz de colocar-se, de forma autônoma e organizada, como sujeito do processo de desenvolvimento e de participar ativamente da construção das políticas que sustentam esse desenvolvimento. Pensar o desenvolvimento humano é pensar em justiça social.

Entretanto, a justiça social no campo passa necessariamente pelos processos de redistribuição de terras e resgate da capacidade produtiva e da cidadania de que foram historicamente privados os camponeses, indígenas, quilombolas, etc. durante mais de 500 anos. É nesse contexto que devemos pensar o sentido de uma reforma agrária hoje. Segundo Fernandes (2003), o Brasil tem a segunda maior concentração de terras do mundo e está entre os dez países com maior índice de desigualdade. A reforma agrária, ao atingir a estrutura fundiária concentrada democratizando o acesso à terra, modificará essa conjuntura.

Da mesma forma, o acesso ao conhecimento socialmente instituído torna-se uma necessidade para que esse movimento possa fazer frente às graves questões socioambientais que resultam do modelo de modernização conservadora proposto pelas elites agrárias que se

instituiu a partir do uso de fertilizantes, irrigação e equipamentos técnicos. O preço foi a expulsão de milhões de trabalhadores do meio rural, a concentração da propriedade fundiária, além dos graves danos ao ambiente e à saúde dos que se alimentam de seus produtos.

Nesse sentido, a luta por uma Educação do campo reflete um momento importante da sociedade camponesa, que, a partir das experiências vividas nos acampamentos e assentamentos e nas lutas pela reforma agrária em geral, começa a sistematizar suas preocupações com a educação, não só como prática interna, mas como demanda por política pública e por parcerias. Esse processo ilustra aquele fazer concreto e transformador de que nos fala Paulo Freire (1987), que surge quando um sujeito toma consciência de algo e é capaz de expressar, de forma crítica e transformadora, a realidade que o aprisiona e de apontar saídas criativas. Nesse caso, trata-se da tomada de consciência do movimento social de que é preciso chamar à responsabilidade o Estado, apontando claramente a educação como direito e como fazer político, compartilhando intencionalidades e encontrando os parceiros e os caminhos desse fazer que respondam às demandas dos sujeitos do campo em movimento no Brasil. Assim nasce o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

### *O Pronera e a Educação do campo*

Todos que trabalham com Educação do campo conhecem o Pronera. Ele é fruto do momento em que a Universidade e os movimentos sociais começam a se encontrar, nesse tempo pós-ditadura, para juntos pensarem a educação e o campo. Representa o momento em que o

movimento social do campo, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), se torna mais consciente da necessidade de se apropriar da força e do poder contidos no território imaterial do conhecimento para aprofundar suas lutas (FERNANDES, 2003).

A Universidade, bem como outras organizações da sociedade civil, aceitam o desafio colocado pelos movimentos de estabelecer um diálogo que leve à construção de políticas públicas e práticas pedagógicas que, de fato, abram para os camponeses o acesso ao conhecimento institucionalizado e à sua produção. Esse desafio será materializado nas Conferências de Educação do Campo, a partir das quais princípios e estratégias de luta são traçados, entre eles a demanda pelo Pronera.

O objetivo geral desse Programa é:

Fortalecer a educação nas áreas de reforma agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (PRONERA, 2012).

Em 2010 o Pronera foi transformado em política pública e, em todo esse tempo, tem possibilitado aos assentados e assentadas o acesso à educação, da alfabetização à pós-graduação, e também servido de “cartão de visita” para que o MEC construísse seus programas de Educação do campo já nos anos 2000.

Sua configuração de política construída e gerida de forma compartilhada com a sociedade civil organizada tem possibilitado uma aproximação e um diálogo intensos entre a Universidade e o movimento social representado, como troca de saberes e fazeres

conjuntos que, em muito, enriquecem e transformam os dois lados dessa equação. Essa característica do Pronera tem gerado grandes desafios para a Universidade, que precisa rever sua linguagem e alguns paradigmas sobre o conhecimento, bem como questionar os valores a partir dos quais se tem hierarquizado historicamente os camponeses, em especial os analfabetos, e os portadores do saber acadêmico (doutores), relativizando, num certo sentido, essa diferença.

Assim, podemos nos perguntar: como a Universidade pode responder a essas demandas? Como pode construir um olhar mais democrático que enxergue o processo educativo como emancipação e como forma de aprendizagem mútua do próprio fazer libertador para os sujeitos que dele participam? Refletir sobre essas questões requer um processo de superação e de implicação, de compreensão dos sentidos históricos, sociais e políticos que geraram e geram as desigualdades na oferta e qualidade de educação para os povos do campo.

A grande característica do Pronera é que ele não está vinculado apenas à escola, mas principalmente aos assentamentos. Claro, a parceria só é possível porque a Universidade e também diversas secretarias de educação municipais e estaduais o assumem. Isso possibilita que o desenvolvimento de suas ações ganhe institucionalidade. Todavia, o Pronera viabiliza o acesso à educação àqueles trabalhadores que não tem como sair do assentamento num tempo escolar regular. Ele possibilitou pensar a Educação do campo como Pedagogia da alternância, outro formato de escola, outro tempo, outro espaço, outra relação com a comunidade, outro formato pedagógico, outra relação entre educadores e educandos. Ele é um “cadinho” de inovações pedagógicas e o espaço de demonstrar que outras formas de educação são possíveis.

A UnB foi protagonista dos processos de construção da Educação do campo e do Pronera e contou, até o ano de 2013, com um Grupo de trabalho de apoio à reforma agrária, órgão vinculado ao Decanato de Extensão, de caráter interdisciplinar, que congregava professores e estudantes de diversas faculdades e institutos voltados para esse tema, desenvolvendo ações de apoio a processos desde a alfabetização até cursos em nível de graduação e pós-graduação *lato sensu*.

A Faculdade de Educação tem sido uma das responsáveis históricas pelo desenvolvimento dos projetos de EJA relativos à alfabetização e escolarização do primeiro segmento das séries iniciais nos assentamentos dessa região, processos que também implicam a formação de educadores populares do campo para realizar essa tarefa. Os programas de alfabetização de jovens e adultos foram os primeiros a serem financiados e visavam atender a grande demanda por alfabetização e escolarização encontrada nos assentamentos rurais (DANSA et al., 2012). Eles têm como público-alvo os jovens e adultos acampados e assentados da reforma agrária.

De 1999 a 2009, foram conduzidos pela Faculdade de Educação da UnB quatro edições do Projeto Terra, educação e cidadania e uma edição do Projeto Tecendo a cidadania no campo, totalizando cinco projetos de EJA alfabetização e escolarização financiados pelo Pronera, ora em parceria com outros espaços da Universidade, ora de forma mais restrita e solitária (DANSA; FREITAS; SILVA FREITAS, 2012). Uma nova edição do Projeto Tecendo a cidadania no campo foi aprovada e está em andamento para o período 2016-2018, dessa vez em parceria com o curso de licenciatura em Educação do campo da FUP-UnB – Campus de Planaltina.

Nesses processos foram certificados cerca de mil estudantes em níveis de alfabetização e escolarização do 1º segmento do ensino fundamental e cerca de 250 educadores/as populares de EJA, embora no cômputo geral muitos mais tenham se beneficiado em diferentes níveis desses percursos. Nesse processo, o Pronera ocorre nos espaços mais remotos e atende as demandas de um público para quem as dificuldades de chegar à escola ou de conciliar estudo e trabalho são muito intensas, possibilitando a todos os educandos o acesso ao seu direito à educação e aos educadores/as a perspectiva de realização de uma atividade produtiva, geradora de renda dentro dos próprios espaços onde residem.

Nas idas e vindas que caracterizam as políticas públicas e a gestão das ações oriundas das políticas públicas, o Pronera é também espaço de produção de conhecimento para os estudantes da Universidade, que, a partir de acompanhamento dos/as educadores/as e participação nas ações de campo como monitores, têm a possibilidade de conhecer novas realidades, praticar a pedagogia no cotidiano, além de estabelecer diálogo com grupos sociais e movimentos organizados e refletir sobre a troca de saberes, auxiliar no planejamento e avaliação das ações e participar dos momentos de pesquisa e sistematização da memória dos processos.

Nesse percurso intensificam-se também as relações entre estudantes e movimento social no diálogo sempre presente dos coordenadores locais vinculados aos processos de organização dos assentados e de suas lutas, nas ações conjuntas nos assentamentos para mobilizar as condições de trabalho e estudo, nos espaços de formação dos/as educadores/as e nos momentos de simples conversas nas noites dos assentamentos. Também os momentos de conflito, em que todos se unem para solucionar problemas, enfrentar questões políticas e

administrativas e refletir sobre as questões de fundo da formação político-pedagógica, são tempos educativos que afetam e contribuem para a construção de ações de emancipação dos sujeitos em luta pela garantia do seu direito à educação de qualidade.

Para além disso, cresce o número de pesquisas e publicações que retratam a memória dos ciclos dos projetos, uns mais, outros menos, cumprindo o papel de traduzir em novos conhecimentos as experiências vividas pelos diferentes grupos de professores e estudantes nos projetos de extensão. Acoplam-se à extensão os espaços de ensino nos projetos e disciplinas de Educação do campo, EJA e Educação e trabalho e outras temáticas ligadas aos processos formativos.

Assim, podemos dizer que esse encontro entre os camponeses, seus movimentos e a Universidade é um momento de intensa criação e transformação, quando a Universidade Pública cumpre seu papel principal de atender as demandas da sociedade brasileira, pela via do ensino, pesquisa e extensão, socializando o conhecimento institucionalmente produzido e contribuindo para a emancipação dos sujeitos e para o fortalecimento de suas demandas sociais, ao mesmo tempo em que produz e sistematiza genuíno conhecimento sobre essa sociedade e seus processos de educação e formação, além de possibilitar à sociedade camponesa uma construção orgânica de sua intelectualidade.

*Programa de extensão (Peac) Formancipa – Formação integrada e emancipadora de acesso à educação superior*

O Programa Formancipa visa criar um processo de formação integrada e emancipadora de acesso à educação superior aos estudantes



da fase final e aos egressos do ensino médio nos municípios de Novo Gama e Valparaíso, no estado de Goiás. Ele é conduzido diretamente por estudantes da graduação da UnB, sob a supervisão e orientação de professores e da coordenação do Programa.<sup>6</sup>

O processo de formação nos municípios goianos é realizado por estudantes da graduação selecionados/as por meio de análise curricular, visita *in loco* e entrevista com a equipe executora. São classificados/as, prioritariamente, estudantes de licenciatura do 3º semestre em diante e, preferencialmente, moradores/as dos municípios e da região circunvizinha (Cidade Ocidental-GO, Santa Maria-DF e Gama-DF). A proposta inclui as seguintes áreas do conhecimento: Matemática, Geografia, Química, Línguas Estrangeiras (Inglês, Francês, Espanhol), Português, Biologia, Sociologia, Filosofia, História, Física e Artes (Música, Cênicas e Plásticas). Na seleção pretende-se que haja pelo menos um estudante para cada área do conhecimento.

O desenvolvimento do programa ocorre nos finais de semana na sede do Serviço de paz, justiça e não violência (Serpajus) no Novo Gama e no espaço físico da prefeitura de Valparaíso, no bairro de Parque São Bernardo, onde funciona o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). O planejamento das aulas integradas ocorre durante reunião coletiva em um dia da semana, sob a coordenação pedagógica de uma equipe de estudantes da Pedagogia e orientação da coordenação. Além das aulas, os estudantes da graduação complementam sua formação por meio da elaboração de plano de curso e de aulas; da discussão coletiva dos planos de curso

---

<sup>6</sup> A cargo do professor Erlando da Silva Rêses (FE/TEF).

e de aulas; do conhecimento acerca das regiões atendidas; e da avaliação constante do trabalho, da equipe e das reuniões periódicas.

Os estudantes/ministrantes das aulas são cadastrados nos programas de fomento da extensão universitária para receber benefícios como créditos de extensão. Acrescenta-se a esse estímulo a possibilidade de crescimento profissional e a ampliação da aprendizagem a partir da vinculação com as áreas de conhecimento.

O programa também prevê atividades coletivas, com estudantes/ministrantes das aulas, coordenação, equipe pedagógica e estudantes/beneficiários, que envolvam orientações, projeção de filmes, festival de arte e cultura, oficina de redação e de orientação vocacional e profissional, musicalidade e palestras e debates de temas candentes, contemporâneos e de interesse do grupo com especialistas, pesquisadores e estudiosos, como: educação ambiental, direitos humanos, gênero, relações étnico-raciais, corrupção, poder local, mercado de trabalho, tecnologia da informação e comunicação, drogadição, juventude, emancipação, autodidatismo e autoconhecimento, dentre outros.

A perspectiva de formação se alinha ao conceito de cidade educadora e representa a possibilidade de as cidades (no caso, os municípios goianos) servirem de palco para a aquisição de conhecimentos numa simbiose entre teoria e prática, em que a rua, o movimento, a moradia, o meio ambiente, os serviços, o lazer, o transporte, a segurança, os habitantes, o trabalho e a educação incluem-se no ato de conhecer. Também poderíamos dizer que essa formação integrada e emancipadora coaduna-se com o conceito de território do geógrafo Milton Santos (doutor *honoris causa* pela UnB), representando a potencialidade do espaço físico da cidade para a construção do

conhecimento. Nesse sentido, o programa assume também a abordagem transdisciplinar porque transcende a perspectiva disciplinar de forma linear e tradicional com encadeamento lógico de conteúdos.

Autores como Célestin Freinet e Paulo Freire têm em comum o objetivo de dar ao adolescente o estatuto de ator, e não de espectador passivo, partindo da concretude territorialmente vivida e se relacionando com os mestres como quem aprende e ensina ao mesmo tempo. Soma-se a essa abordagem a Pedagogia da alternância. Utiliza-se a aula-passeio socrática, desenvolvida pelo pedagogo francês Célestin Freinet, como estreitamento da relação entre teoria e prática e desenvolvimento da práxis. Na obra *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire nos convida a uma reflexão sobre ensino, docência, discência, conhecimento e humanidade. Para ele, ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural. Exige também consciência do inacabamento, reconhecimento de ser condicionado, respeito à autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância, luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria, esperança, convicção de que a mudança é possível e curiosidade: “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 1996). Esse ser incluso em sua formação está presente nos diferentes atores que compõem o Formancipa: professores, estudantes da graduação e estudantes do ensino médio e egressos. A formação integrada pretende desenvolver essa função desde a concepção do curso,

quando todas as áreas do conhecimento estarão dialogando, a partir de possibilidades de vinculação teórico-conceitual e prática, considerando suas especificidades.

A interdisciplinaridade ocupa um lugar central nesse programa. Ela está relacionada a processos e funções desencadeadas pelas várias disciplinas e não anula o conhecimento específico nem o papel de cada profissional; pelo contrário, com essa prática cada vez mais a especificidade é confirmada, e não confundida com polivalência nem com justaposição.

No entanto, o estudante beneficiário do programa é estimulado a exercer o autodidatismo e o autoconhecimento, a partir dos elementos fundantes e centrais de cada área do conhecimento ou da formação integrada. Não há nenhuma intenção em fundar um cursinho preparatório para o vestibular pela abordagem tradicional e mercadológica. A natureza é de outra ordem e não implica benefícios ou contrapartida financeira por parte da equipe executora ou dos estudantes ministrantes das disciplinas.

Enfim, o programa visa criar valores fundamentais do humanismo, auxiliando os/as estudantes na identificação de suas inclinações intelectuais, morais e sociais individuais, por meio de uma orgânica e refletida articulação entre escola, família e território.

*Centro de memória viva (CMV/DF) – documentação e referência em Educação popular, Educação de Jovens e Adultos e movimentos sociais do DF*

Esse Programa de extensão de ação continuada (Peac) visa sistematizar o histórico produzido pelos movimentos sociais no

Distrito Federal envolvidos na Educação popular e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo é levantar e analisar elementos da história e da memória produzida e em produção nos principais grupos/segmentos atuantes nos coletivos para disponibilizar as informações sistematizadas em um ambiente virtual interativo multimídia como instrumento de construção da memória social e coletiva e para possibilitar a disseminação da pesquisa nas áreas de EJA, Educação popular e movimentos sociais.

O CMV no DF surgiu de uma proposta nacional de criação de Centro de documentação e referência em EJA, Educação popular e movimentos sociais. Em 2008, durante a reunião nacional da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação) em Caxambu-MG, o professor Osmar Fávero apresentou um material, produzido em DVD pelo Núcleo de estudo sobre Educação de Jovens e Adultos (Nepeja) da Universidade Federal Fluminense (UFF), sobre a experiência de Educação popular no Brasil entre os anos de 1947 e 1966. Em sua fala, o professor Fávero expôs o quanto a documentação referente a essa temática está dispersa e sem tratamento. Surge, portanto, inicialmente, uma articulação nacional motivada pelo projeto apresentado ao MEC pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e pela UFF.

Em 2009, em outra reunião nacional da Anped, o MEC, por meio da Secad, hoje Secadi, reuniu-se com as Instituições de Ensino Superior (IES) para explicitar sua intenção de apoio ao projeto dos Centros de memória viva. Os Centros de referência organizados em coordenações regionais e no Centro-Oeste conta com as seguintes universidades: UnB, UFG, UFMT e UFMS. Na UnB o projeto

iniciou-se no final de 2010 e tornou-se Projeto de extensão de ação contínua (Peac), em 2011. O Projeto passou ser Programa de extensão e ação contínua em 2012.<sup>7</sup>

Para a organização do acervo físico da Educação popular e Educação de Jovens e Adultos do DF na Faculdade de Educação e, de forma descentralizada, no espaço físico do Centro de Educação Paulo Freire (Cepafre) de Ceilândia, o Programa tem a colaboração de estudantes dos cursos de Biblioteconomia, Arquivologia, Museologia, Ciências Sociais, Gestão Ambiental e Pedagogia.

Trata-se de uma ação relacionada à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que busca inserir de forma ativa estudantes de graduação e pós-graduação residentes nas respectivas cidades e que descentraliza a ação do CMV. Os estudantes integrantes do Peac têm cursado a disciplina Educação de adultos (código 195391) da FE como módulo livre do currículo, além créditos de extensão. Já os alunos do curso de Pedagogia, além da referida disciplina, têm a oportunidade de cursar Projetos individualizados (Pespe) – Projeto 3, que contempla estudos e pesquisas sobre Educação popular e EJA.

Os objetivos do Centro são: *i*) levantar, coletar, selecionar e organizar documentos/materiais para constituir o acervo físico em parceria com os movimentos sociais; *ii*) implementar o ambiente virtual interativo multimídia para o acervo do Centro de memória viva; *iii*) realizar oficinas temáticas para diálogo entre o acervo do CMV com os grupos que atuam com a EJA no DF e produzir a

---

<sup>7</sup> O Peac tem uma coordenação colegiada composta pelos professores da FE: Erlando da Silva Rêses (TEF), Shirleide Pereira da Silva Cruz (PAD) e Maria Luiza Pinho Pereira (aposentada).

memória viva desses grupos por meio da história oral e da produção audiovisual; e iv) estimular o diálogo entre universidade, movimentos sociais e grupos de cultura.

O Programa adota os seguintes procedimentos metodológicos para a consecução das ações com os grupos parceiros:

- 1) explicitar os objetivos do CMV e criar instrumentos de levantamento de informações (questionários e entrevistas) que contemplem as diferentes dimensões da história da Educação popular e da Educação de Jovens e Adultos;
- 2) realizar reunião inicial para conhecer o contexto de implementação e articular formas de organização do Centro de memória viva nas sedes das instituições parceiras;
- 3) promover oficinas temáticas bimestrais nas sedes dos movimentos sociais e na sede do Centro de memória viva na Faculdade de Educação;
- 4) realizar levantamento de dados por meio da história oral e sistematizar os relatos das vivências dos participantes da Educação popular e Educação de Jovens e Adultos;
- 5) estabelecer rotina de trabalho no centro de digitalização e catalogação do acervo na base de dados do Centro.

O CMV busca em sua estratégia de organização fomentar parcerias com instituições vinculadas a documentação e memória. Tal é o caso do Arquivo Público do DF, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), Museu da Memória da Educação do DF (FE/UnB), Centro de Pesquisa em Arquitetura da Informação

(Cpai/UnB) e Faculdade de Ciência da Informação (FCI). Além disso, há vínculo compartilhado e parceria com as iniciativas de Educação popular e EJA: Portal dos Fóruns de EJA, Grupo de ensino, pesquisa e extensão em Educação popular e estudos filosóficos e histórico-culturais (Genpex) da FE/UnB e Proeja-Transarte.

A discussão do conceito de memória conduz à tendência de considerar a identidade sempre como uma produção social, como bem ilustra Halbwachs (2004) quando afirma que nós construímos nossas memórias como membros de grupos sociais e, nesse processo, utilizamos convenções sociais. O sujeito constitui-se a si próprio mediante o seu confronto tanto com sua imagem especular quanto com o “outro”, em processo contínuo de transformação. “Aqueles que lembram são os indivíduos, que revisam lembranças fragmentadas e desconectadas de acordo com narrativas consolidadas coletivamente” (HALBWACHS, 2004, p. 155). Assim, a memória não seria apenas um registro histórico de fatos, mas uma combinação de construções sociais passadas com fatores significantes da vida social do presente, sendo permanentemente reconstruída (PROUST, 1913 apud COSTA; MAGALHÃES, 2001).

Tais considerações sobre a memória como um fio condutor para o entendimento do papel que um centro de memória acrescido do adjetivo “vivo” assume na construção da memória da luta pela alfabetização e consolidação dos movimentos sociais e da Educação popular no DF coadunam com a perspectiva de pensar a memória coletiva não somente como uma conquista, mas também como um instrumento e um objeto de poder. Esse poder se relaciona à constituição da identidade como unidade de um grupo, à medida que ela é reforçada por meio de lembranças e da continuidade de si mesmo



ou do sentimento de pertencimento a um grupo. Esse pertencimento, por sua vez, ao gerar um o processo de identificação, agirá na seleção e configuração dos episódios a serem lembrados, reordenando-os em uma nova história. Essa nova história não surge de forma linear meramente cronológica ou pelo enaltecimento de apenas alguns sujeitos e fatos, mas pode ser escrita a partir de diferentes referenciais e perspectivas. Trata-se de uma memória que, ao definir o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros, fundamenta e reforça o sentimento de pertencimento e as fronteiras socioculturais (POLLACK, 1989). O que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo.

A memória na perspectiva africana e indígena tem forte tendência na oralidade e na demarcação territorial. Contemporaneamente, o computador é responsável pela guarda de grandes quantidades de informações e envolve todos os meios inventados anteriormente: conceitos de retenção, esquecimento e seleção; construção no presente a partir das vivências/experiências do passado; e relatos individuais para constituição da memória local e coletiva. Constituir a memória coletiva e viva é parte fundamental para a pesquisa e para a história dos saberes, da luta e do reconhecimento da construção coletiva.

O programa articula-se com outros programas de extensão existentes na Faculdade de Educação, como o Programa de Formação integrada e emancipadora de acesso à educação superior (Formancipa) e o Pós-Populares: democratização do acesso à universidade pública pelo chão da pesquisa, um Programa de extensão e ação continuada (Peac). É importante destacar ainda a participação da coordenação colegiada e dos membros do Programa nos seguintes

grupos de pesquisa do CNPq: Aprendizagem, tecnologias e Educação a Distância (Atead); Grupo de ensino-pesquisa-extensão em Educação popular e estudos filosóficos e histórico-culturais (Genpex); Grupo de estudos e pesquisas sobre o trabalho (GEPT); Núcleo de estudos e pesquisas sobre educação e trabalho (Nepet); Grupo de estudos e pesquisas sobre formação e atuação de professores/pedagogos (GEPFAPe); e Grupo de estudos e pesquisa em materialismo histórico-dialético e educação (Consciência).

### **Pós-Populares: democratização do acesso à universidade pública pelo chão da pesquisa – Programa de extensão e ação continuada (Peac)**

O Programa Pós-Populares<sup>8</sup> é fruto de inquietações que permeiam o discurso de profissionais da área de Educação e de atores envolvidos em movimentos sociais e populares. Ele pretende construir um espaço formativo de aprendizagem/ensino/pesquisa/extensão com o objetivo de democratizar o acesso à universidade pública, em especial na UnB, para professores, estudantes e agentes da comunidade, por meio da formulação de pré-projetos de pesquisa individuais e com perspectiva de intervenção social. As reuniões acontecem no prédio da UnB no centro de Ceilândia, mensalmente, desde setembro de 2013, e têm duração de três horas. O procedimento metodológico consiste na apresentação das intenções ou pré-projetos de pesquisa para discussão em grupo e, posteriormente,

---

<sup>8</sup> O Peac está sob a coordenação do professor Erlando da Silva Rêses (TEF/FE e PPGE).

no acompanhamento/tutoria por parte dos mestrandos, mestres, doutorandos, doutores e professores da UnB aos participantes do Programa, para o desenvolvimento do pré-projeto de pesquisa, de acordo com a especialidade de formação, fora da reunião geral do Programa. Nos encontros o diálogo é livre, dentro de uma visão dialético-freiriana.

A formulação do pré-projeto de pesquisa pode ser direcionada a qualquer área do conhecimento, mas tende a ser orientada para Programas de Pós-Graduação nas Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília (UnB). Essa situação não gera privilégios para os candidatos no processo seletivo. Este é regido por fases não relacionadas ao desenvolvimento do Programa, como proficiência em língua estrangeira e estudo e conhecimento da bibliografia para a prova teórica. Também não há direcionamento para linhas e eixos de pesquisa.

O Programa Pós-Populares ganha relevância por acreditar em uma sociedade justa, em que políticas públicas devem contemplar de forma equânime as camadas sociais economicamente menos favorecidas. O Programa reconhece a necessidade de avanços na área social, por isso a sua preocupação com a formação acadêmica desse setor populacional.

Apesar de iniciativas no caminho da democratização do ensino superior, não foi possível retirar o sistema de ensino de uma categoria elitista, sobretudo na pós-graduação. Os crescentes números de matrículas foram influenciados por iniciativas como o Programa Universidade para todos (ProUni); a ampliação e desburocratização do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies); a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni); e o

Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Atualmente, o grande desafio refere-se a como democratizar o ensino superior público visando uma maior inserção popular.

No cenário mundial, o Brasil amarga negativas posições quando o assunto é educação. Nesse quadro, ganham força reflexões acerca das palavras de Paulo Freire quando ressalta a necessidade de unir crescimento econômico e elevação da escolarização de um povo (FREIRE, 1987). Somente assim se tem, verdadeiramente, uma nação rica, autônoma e com menos desigualdades sociais. Dessa maneira, para tratar do assunto “democratização do ensino superior” em sua amplitude, deve-se pontuar aspectos sociais referentes à formação de um povo, principalmente em quesitos como etnia/raça. De acordo com Gomes (2004), esse tipo de análise é fundamental e não nos permite deixar de lado questões que perpassem pelos temas cotas e ações afirmativas. O Brasil apresenta desigualdades com características muito específicas, que não apenas separam ricos de pobres, mas sim desigualdades setorializadas, com marcas de cor da pele, com especificidade de gênero, sexo e regionalidade. Nesse cenário, a população negra, embora represente mais da metade de toda a população brasileira, um percentual maior do que em muitos países da África, figura entre os grupos menos favorecidos e com menor acesso às políticas públicas, segundo dados oficiais.

O Distrito Federal chama atenção não apenas pela sua relação com a capital, mas também por sua posição central na região metropolitana. Há um fosso entre o Distrito Federal e as cidades que compõem o seu entorno metropolitano, composto de 10 municípios, segundo critérios para enquadramento em aglomeração

metropolitana (Luziânia, Valparaíso, Cidade Ocidental, Novo Gama, Formosa, Planaltina de Goiás, Santo Antônio do Descoberto, Águas Lindas de Goiás, Alexânia e Padre Bernardo), em relação tanto ao tamanho do PIB quanto ao valor do PIB *per capita* (MIRAGAYA, 2011 apud DAL ROSSO, 2011).

De acordo com portal do Ministério da Educação, a escolarização no ensino superior no Brasil não ultrapassou 14% da população de jovens entre 18 e 24 anos. Preocupado em melhorar esses números, o *Plano Nacional de Educação* (PNE), que estabelece metas para serem atingidas a cada dez anos, na edição de 2014-2024 instituiu, dentre suas 20 metas educacionais, algumas destinadas ao ensino superior: a Meta 12 sugere elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando qualidade de oferta, e expandir as matrículas em 40% no segmento público; a Meta 13 propõe elevar a qualidade da educação superior por meio da ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores; e a Meta 14 propõe elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

O avanço no PNE refere-se não apenas a ajustes na redação em relação à edição anterior, mas a uma maior aplicabilidade da lei, visando responsabilizar gestores públicos que descumprirem ou deixarem de realizar as metas. Essas medidas sinalizam uma mudança positiva, mas, ainda assim, surgem alguns questionamentos referentes ao ensino superior, tornando necessárias ações

futuras que visem solucionar situações-problema como o acesso, a permanência e a continuidade para além da graduação.

O Brasil, sendo uma nação preocupada com seu desenvolvimento social, não deve apenas cuidar de questões econômicas, mas também promover medidas sociais que possibilitem o desenvolvimento de seus cidadãos em todos os aspectos e, principalmente na questão educacional. Assim sendo, a pesquisa acadêmica se mostra como uma alternativa a ser adotada com a finalidade de democratizar e alcançar os índices desejáveis em um país com a dimensão do Brasil.

Um mapeamento do perfil socioeconômico realizado pela Codeplan (BRASÍLIA, 2013a) apresenta os percentuais da população de algumas localidades do DF e Entorno composta por jovens entre 18 e 24 anos que concluíram o ensino superior: 4,48% em Ceilândia; 4,85% em Santa Maria; 8,6% no Gama; 4,96% em Valparaíso de Goiás e 4,17% na Cidade Ocidental. Os dados listados corroboram a relação desigualdade/exclusão, o que ressalta a importância e necessidade de ações que minimizem a distância entre o real, inaceitável, e o ideal, desejado. As políticas públicas do país devem estar a serviço das camadas sociais economicamente menos favorecidas em sua maioria, com a finalidade de lhes trazer melhores condições de vida.

Na pesquisa da Codeplan foram considerados os dados referentes ao ensino médio em algumas cidades da região. Chamam a atenção os altos índices de concluintes nessa modalidade de ensino e a queda de inscrições na etapa seguinte, o ensino superior. Esse comportamento foi observado por Peixoto (2004) em sua pesquisa

que se denomina autoexclusão, quando os próprios alunos sequer se inscrevem em vestibulares de instituições públicas de ensino superior. Vale ressaltar que, nessa pesquisa, observou-se uma maior abstenção de inscrições entre a população negra.

O foco do Pós-Populares são as especializações *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Nesse caso, os indicadores caem para abaixo de 1% (BRASÍLIA, 2013b) nas Regiões Administrativas (RAs) do DF. Tal situação aponta para a necessidade de ações efetivas e de qualidade, no intuito de melhorar o acesso, a continuidade e principalmente a conclusão dos vários ciclos estudantis da educação básica até o ingresso em uma universidade pública.

### **Interface da extensão da Faculdade de Educação com a formação continuada de professores da SEDF**

Outra possibilidade é enxergar a extensão como parte integrante do processo de democratização do saber acadêmico, uma vez que, por meio da extensão, esse saber retorna à Universidade testado e reelaborado. A Faculdade de Educação desenvolve diversos cursos de formação continuada para professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, haja vista que um dos preceitos dessa formação é o fortalecimento das discussões internas das unidades escolares, para que as reflexões suscitadas na formação continuada possam gerar mudanças nas ações pedagógicas, de forma a reconhecer diferentes caminhos de atendimento aos variados anseios da comunidade em suas práticas educativas. A seguir, serão apresentados alguns exemplos.

### *Gênero e diversidade na escola*

O curso *Gênero e diversidade na escola* é ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) desde o ano de 2009, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC), e tem como público-alvo prioritário os/as professores/as e orientadores/as educacionais da educação básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Esse curso se insere na modalidade de formação continuada de profissionais da educação, tratando das temáticas de gênero, raça/etnia e orientação sexual, possibilitando aos/às professores/as condições de observar e introduzir nas suas reflexões e práticas pedagógicas as relações de gênero e contribuindo para a construção de uma educação inclusiva e não sexista.

Nos anos de 2009 e 2010, a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília executou a primeira edição do curso, com duas turmas de 140 participantes. A primeira turma, em 2009, formou 66 profissionais da educação da rede pública de ensino do Distrito Federal e a segunda turma, em 2010, certificou 109 professores/as e orientadores/as educacionais, totalizando 175 cursistas formados nas duas turmas da primeira edição, entre professores/as e orientadores/as educacionais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Nos anos de 2012 e 2013, a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília executou a segunda e terceira edição do curso com duas turmas de 150 participantes. Na primeira turma, em 2012, concluíram o curso *Gênero e diversidade na escola* 96 professores/as e



orientadores/as educacionais. Na segunda turma, em 2013, formaram-se 126 profissionais da educação da SEDF. No total, considerando as duas edições, formaram-se 222 cursistas.

Nos anos de 2013 e 2014, firmou-se novo convênio para a oferta da terceira e quarta edição do curso. Em dezembro de 2013 iniciou-se nova turma, da terceira edição, com 150 vagas ocupadas, na qual se formaram 92 cursistas. Na quarta edição, com início em setembro de 2014 e finalização em abril de 2015, foram disponibilizadas 150 vagas e 118 cursistas concluíram o curso com êxito. Nas edições do curso Gênero e diversidade na escola, a Faculdade de Educação da UnB já certificou 607 profissionais da educação da rede pública de educação do Distrito Federal, entre professores/as e orientadores/as educacionais.

### *Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio*

Outro curso que se insere na modalidade de Educação continuada é o curso de formação continuada do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (Pnem). Trata-se de uma ação integrada de responsabilidade da Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal e da Universidade de Brasília e da Faculdade de Educação, que teve como objetivo rediscutir e atualizar as práticas docentes em conformidade com as *Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (Dcnem), além de contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio. No ano de 2014, dos 4.080 professores inscritos, 3.710 concluíram o curso e foram certificados pelo Interfoco/UnB.

### *Interface da extensão com a formação de pedagogos e pedagogas*

As características do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB, à luz da Resolução nº 62/2003 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão (Cepe), representam a incorporação no currículo de contribuições advindas dos projetos de extensão, que ao longo dos 50 anos da FE foram conquistando a articulação entre ensino (processo formativo), pesquisa (produção do conhecimento) e extensão como relação de transformação mútua entre universidade e movimentos sociais, organizações populares e instituições públicas, sobretudo por meio dos projetos, organizados em Projeto 1; Projeto 2; Projeto 3, fase 1; Projeto 3, fase 2; Projeto 3 fase 3; Projeto 4, fase 1; Projeto 4, fase 2; e Projeto 5 (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC).

O Projeto 1 é ofertado no primeiro semestre e tem como objetivo o conhecimento-vivência da organização e do funcionamento da Universidade de Brasília (história, natureza de sua criação, cursos oferecidos na graduação, especialização, mestrado e doutorado, gestão da Universidade, infraestrutura de apoio ao estudante, professor e servidores técnico-administrativos). O Projeto 2, ofertado no segundo semestre, tem como objetivo o conhecimento-vivência da organização e do funcionamento do curso de Pedagogia da FE/UnB. Os Projetos 3 e 4 supõem a relação dialética teoria e prática (práxis) e são organizados a partir do terceiro até o oitavo semestre, sendo foco da atuação de professoras/es, granduandos/as e pessoas da sociedade civil e política.

Uma primeira consequência que pode ser observada nos projetos é a preocupação em considerar o conjunto da sociedade, em que se destaca o mundo do trabalho. A crescente incorporação da ciência

e da tecnologia aos processos produtivos e sociais provocou uma reestruturação do mundo do trabalho, que passou a exigir uma nova base de conhecimento no sentido de adquirir habilidades cognitivas, comportamentais e tecnológicas. Os processos formativos são cada vez mais de aprendizagem do que de ensino, este entendido como transmissão de informações historicamente acumuladas. É também isso, mas ficar na disseminação dos conhecimentos é ficar aquém das exigências da contemporaneidade. Entendemos que todos os ambientes são espaços formativos, no sentido de que o sujeito se constitui nas relações sociais, tal qual defende Marx, Engels e Vigotski, conforme explicita Reis (2011).

Outra influência presente nessa concepção requer pensar a formação da pedagoga e do pedagogo não como um mero processo de instrução, mas como uma maneira de tornar-se humano e de desenvolver a capacidade de pensar-fazer-sentir-ser. Isso pressupõe recolocar a ciência, não encarando-a como mera disciplina, centrada no observável, controlável, mensurável, contável, mas conjugando todos esses elementos com a sabedoria popular, a subjetividade e a arte. Sujeito é Objeto. E Objeto é Sujeito. Um e outro intrinsecamente unidos. Tal convicção representa a centralidade na constituição do ser humano, conforme abordado por Reis (2011) em seu livro *A constituição do ser humano: amor, poder, saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Ou seja, trata-se de colocar o ser humano individual e coletivamente no centro do processo formativo, inserindo-o dentro de um processo civilizatório amplo, em que ele está sempre num em-ser permanente, como tal, um ser sempre inacabado-incompleto (FREIRE, 1996), buscando sua completude e acabamento. Desenvolver o sentido

local-planetário, singular-universal, parte-todo e todo-parte, no sentido de elaborar uma nova agenda para a educação, para que esta se centre no diálogo humano e humanizante, na busca coletiva da verdade, da produção do conhecimento. Nota-se que há uma mudança paradigmática no conceber e fazer ciência. Agora, é necessário “sentir” a ciência, como ato humano de transformação da sociedade.

Outra motivação está relacionada ao aprendizado do estudante de Pedagogia com exercício em espaços escolares e não escolares, ampliando a base de atuação, não mais limitando o profissional à instituição escolar, o que faz com que o *Projeto acadêmico do curso de Pedagogia* de novembro de 2003 antecipe em muitos aspectos as *Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia*, aprovadas e publicadas no Diário Oficial da União em 15 de maio de 2006. Em seu artigo 3º, o documento afirma:

o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teórico e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Também o item I do artigo 5º diz que o egresso do curso de Pedagogia deve estar apto a atuar com ética e compromisso, com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária. Em seu item IV, afirma a necessidade de a pedagoga e o pedagogo desenvolverem trabalhos em espaços escolares e não escolares e

de promoverem o aprendizado de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano e em diferentes níveis e modalidades do processo educativo. No item IX, estabelece a expectativa de que a/o egressa/o do curso de Pedagogia identifique problemas socioculturais, com postura investigativa, integrativa e propositiva diante de realidades complexas, com vistas a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, entre outras.

*O Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia (2003)* organiza o currículo em disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas e projetos 1, 2, 3, 4 e 5 ao longo do curso, relacionando sempre escola e vida; defende a necessidade da formação continuada à pedagoga e ao pedagogo; e prevê o desenvolvimento da pesquisa e do/a pesquisador/a, de modo que a natureza da produção do conhecimento seja de superação das situações-problema encontradas (REIS, 2011). Enfim, o perfil desejado de um/a egresso/a do curso de Pedagogia é o de um/a pedagogo/a professor/a-pesquisador/a-transformador/a, no contexto da relação entre universidade e sociedade civil e política.

O fluxo apresenta um conjunto de conteúdos denominados “estudos”, que também podem ser denominados de “áreas”. De imediato, alguns estudos se impõem. Entre estes estão as Ciências Pedagógicas (referentes a metodologias e processos pedagógicos: currículo, programas, organização do trabalho docente, didática, avaliação, alfabetização) propriamente ditas e as Ciências da Educação (Sociologia, Antropologia, Psicologia, História, Economia, Ciência Política, Filosofia), para permitir aos pedagogos e pedagogas situarem seu trabalho no contexto micro e macropolítico e micro e macro-organizacional.

Uma contribuição decisiva da extensão ao atual currículo do curso de Pedagogia é agregar a disciplinas obrigatórias e optativas os chamados “projetos”. Os projetos constituem uma iniciativa fundamental à formação do futuro pedagogo ou da futura pedagoga. Ao longo de todos os semestres, os projetos vão constituindo o fio condutor do que vai ser o Trabalho Final do Curso (TCC). Trata-se de atividades orientadas, de observação, regência, investigação, extensão e busca bibliográfica, baseadas na vida concreta das organizações e instituições escolares e não escolares (organizações e movimentos populares, movimentos sociais, organizações não governamentais e outros organismos da sociedade civil e política). O ponto de partida na ação quer enfatizar o mundo humano, o mundo do fazer; é mundo se fazendo, se autoconstituindo, um fazer que convida a ser elucidado, enfrentado, respondido em seus desafios educativos-existenciais. Nos projetos, a pesquisa assume sua função de intervenção na realidade educativa-humana, de contribuir com a solução dos problemas colocados por essa realidade. Eles superam a concepção dos estágios do penúltimo e último semestres do curso de Pedagogia. No fundo, o estágio com conotação prático-teórica é trazido desde o início do primeiro semestre e vai seguindo a graduanda ou o graduando ao longo de todo o curso, como processos orgânicos de vivência e práxis educativa em instituições e organizações escolares e não escolares. Esse acompanhamento e essa vivência da problemática concreta dos processos formativos em diferentes contextos representam igualmente a própria extensão, entendida como acompanhamento da dinâmica da vida social. E a pesquisa pode assumir o caráter de pesquisa-em-ação ou pesquisa-formação, dentro da experiência de pedagogos e

pedagogas do nível de Paulo Freire, Celestin Freinet, Montessori, Makarenko, Décroly, Anísio Teixeira, entre outras e outros. Aqui, se tem a pesquisa como natureza do aprender a ser pedagogo e pedagoga.

Em suma, os projetos assumem as seguintes características: *i*) articulam ensino-pesquisa-extensão; e *ii*) desenvolvem-se ao longo dos oito semestres do curso, três deles culminando num Trabalho Final de Conclusão do Curso (TCC): Projeto V, podendo assumir diferentes linguagens, modalidades, e formatos (monografia, ensaio, relatório de pesquisa, entre outros). No caso da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, temos a seguinte divisão do Trabalho de Conclusão de Curso: *i*) memorial; *ii*) monografia; e *iii*) perspectiva de vida profissional. No memorial, o graduando ou a graduanda trabalha sua história de vida em família, no ensino fundamental, no ensino médio, na universidade, até chegar à narrativa de como se dá a emergência do seu objeto da monografia. Com isso, mais uma vez, se reitera a importância do sentido prático-teórico do curso de Pedagogia, em que o TCC envolve um problema concreto a ser resolvido ou em solução, como objeto da pesquisa. Na monografia, o graduando ou a graduanda apresenta a justificativa prática-teórica do objeto de estudo escolhido, a revisão bibliográfica, os objetivos gerais e os específicos, os procedimentos metodológicos (descrição-narração de seu trato com o objeto de pesquisa), os resultados alcançados e as considerações finais.

Em síntese, com os projetos se pretende: permitir ao graduando e à graduanda de Pedagogia reunir em sua formação profissional experiências coletivas e pessoais num processo continuado e integrado; compreender estudos disciplinares individuais ou em grupo e,

sobretudo, vivências educativas-pedagógicas movidas por interesses formativos; possibilitar o engajamento de graduandas e graduandos de Pedagogia na transformação da realidade das instituições educativas escolares e não escolares, no sentido de superar os problemas de aprendizagem e desenvolvimento humano, com orientação acadêmica ao longo de todo o curso; viabilizar no fluxo de curso uma formação que articule prática e teoria, simultaneamente; desenvolver o Projeto 5 de modo que ele culmine na conclusão do curso.

### **Considerações finais**

Assumindo sua própria história, a Faculdade de Educação tende a colaborar, significativamente, para a participação da sociedade civil organizada no Conselho Comunitário, conjugada à paridade representativa dos segmentos da universidade nos demais conselhos superiores, de modo a expressar a demanda pela pesquisa/ensino/extensão para, no momento próprio, atualizando a “fundação autônoma” da UnB, a extensão esgotar-se como função acadêmica, conforme sugere o sociólogo Boaventura Santos:

A universidade é talvez a única instituição nas sociedades contemporâneas que pode pensar até as raízes as razões por que não pode agir em conformidade com o seu pensamento. É este excesso de lucidez que coloca a universidade numa posição privilegiada para criar e fazer proliferar comunidades interpretativas. A “abertura ao outro” é o sentido profundo da democratização da universidade, uma democratização que vai muito além da democratização do acesso à



universidade e da permanência nesta. Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino. (SANTOS, 1996, p. 225).

A extensão universitária funda-se voltada às camadas sociais economicamente desfavorecidas para atender ao controle social e arrefecer o risco de ampliação do escopo comunista no mundo e da violência, depois que a Organização das Nações Unidas, nas décadas de 1970 e 1980, exerceu maior influência nos chamados países do terceiro mundo, com o intuito de integrar uma agenda de combate à pobreza e adotar a política de desenvolvimento econômico e social. Portanto, o enfoque era assistencialista e não humanista e emancipador e atendia aos interesses da elite dominante. Infelizmente, essa situação histórica ainda encontra-se presente nos princípios da extensão universitária.

Há uma credibilidade de que a chamada competência acadêmica é indiferente ao conhecimento fora da sala de aula e dos laboratórios. Essa percepção induz a pensar na atuação na extensão pelo viés da sensibilidade social e desmerecimento do saber científico, fortalecendo sua prática no assistencialismo e sem articulação acadêmica (sem a presença dos discentes ou inserindo-os em treinamento, sem a constituição de base de dados para novos conhecimentos e subsídios para discussão em sala de aula).

Paulo Freire, na obra *Extensão ou comunicação?*, aponta que a ação educadora do professor deve ser a da comunicação se quiser

chegar ao ser humano concreto inserido numa realidade histórica, e não a um ser abstrato. Ele reflete sobre a relação entre sujeitos em diferentes níveis de formação da seguinte forma:

conhecer não é um ato através do qual um sujeito transformado em objeto recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. (1983, p. 7).

O professor Renato Hilário dos Reis (FE/UnB) destaca essa relação entre os sujeitos envolvidos nas ações de extensão universitária por meio de uma tipologia: *i)* eventista-inorgânica; e *ii)* orgânica-processual. No primeiro tipo prevalece uma relação pontual e sem compromisso com a comunidade, que se vincula à concepção tradicional de ciência. No segundo tipo inclui-se o sentido da permanência da relação acadêmica com a intervenção para a mudança, prevalecendo a democratização da ciência (REIS, 1996).

A função precípua da universidade é produzir conhecimento e torná-lo acessível. Mas que conhecimento é esse? Aquele que permite o melhoramento das práticas sociais quando a sociedade se defronta com problemas ou limitações impostos pela realidade. Se não for assim, teremos uma universidade com produções de pesquisa que ficam empoeirando nas prateleiras de bibliotecas ou na memória das bancas examinadoras.

Nos seus 54 anos de existência, sendo 50 anos compartilhados com a Faculdade de Educação, a Universidade de Brasília vive

as contradições dos diferentes projetos de sociedade brasileira dos sujeitos individuais e, sobretudo, coletivos que dela participam. Essas contradições, num contexto bem mais complexo da dependência internacional do Brasil, expressam-se no tensionado exercício da autonomia universitária, conforme preceito constitucional,<sup>9</sup> na conquista progressiva da gestão democrática, cenário no qual o desafio da Universidade de realizar sua função social constitutiva em sua origem exige formulação de estratégias político-acadêmicas capazes de reinventar a UnB dos brasilienses “candangos” e dos brasileiros, no sentido universal, conforme expressou o geógrafo Milton Santos, na passagem dos 500 anos de Brasil:

A questão central que nos ocorre, sobre a nossa interpretação de nós próprios, nesses chamados 500 anos de Brasil, é a seguinte: é possível opor uma história do Brasil a uma história europeia do Brasil, um pensamento brasileiro em lugar de um pensamento europeu ou norte-americano do Brasil, ainda que conduzido aqui por bravos “brazilianistas” brasileiros? Não se trata de inventar de novo a roda, mas de dizer como a fazemos funcionar em nosso canto do mundo; reconhecê-lo será um enriquecimento para o mundo da roda e um passo a mais no conhecimento de nós mesmos. Ser internacional não é ser universal e para ser universal não é necessário situar-se nos centros do mundo. Inclusive pode-se ser universal ficando confinado à sua própria língua, isto é, sem ser traduzido. Não se trata de dar as costas à realidade

---

<sup>9</sup> Expresso na CF-1988, art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissolubilidade entre ensino, pesquisa, extensão.” (BRASIL, 1988)

do mundo, mas de pensá-la a partir do que somos, enriquecendo-a universalmente com as nossas ideias; e aceitando ser, desse modo, submetidos a uma crítica universalista e não propriamente europeia ou norte-americana. (SANTOS, 1999).

No contexto atual, a extensão pode cumprir papel importante na UnB, em particular, qualificando, com referenciais da pesquisa e do ensino, a gestão democrática na efetividade representativa do seu Conselho Comunitário, instalado em 26 de outubro 2010, em cumprimento ao Estatuto de 1993 (art. 20), portanto, após 17 anos da publicação deste. É importante registrar que o representante do movimento social GTPA – Fórum EJA/DF foi o primeiro membro eleito pelo Conselho para representá-lo na instância superior deliberativa, o Conselho Universitário (Consuni).

## Referências

ANGELIM, Maria Luiza Pereira. *Educar é descobrir* – um estudo observacional exploratório. 1988. 448 p. 2 v. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Brasília, Brasília.

ARRAES, Juliana Duarte. *Reflexões de um grupo de pedagogos e pedagogas sobre a educação libertadora em suas vivências formativas e práticas profissionais*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. 85 p.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). *Por uma Educação do Campo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARBIER, Renée. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Brasília: MEC/CNE, 2006.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação*. Metas. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)>. Acesso em: 25 set. 14.

BRASÍLIA. Codeplan. *Pesquisa demonstrativa por amostra de domicílio 2013/2014*. Brasília: Codeplan, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa metropolitana por amostra de domicílio*. Brasília: Codeplan, 2013b.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Revisão de Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

COSTA, Cléria Botelho da; MAGALHÃES, Nancy Alessio (Org.). *Contar história, fazer história – história, cultura e memória*. Brasília: Paralelo 15, 2001.

COSTA, Luis Fernando Celestino da. *Imersão na Educação de Jovens e Adultos (EJA): identificação com a construção coletiva em experiências e visões diversas*. 2011. 141 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

COUTINHO, Laura Maria (Dir.). *Educar é descobrir*. 1986. Videoteipe. 26 min.

COUTINHO, Laura Maria. Videoteipe *Ver e Rever a educação*. 1988. 114 p. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Brasília, Brasília.

CUNHA, Meire Cristina. *Aprender e ensinar em diferentes ambientes: o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil como espaço de formação*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Brasília.

DANSA, Cláudia; FREITAS, Helana; SILVA FREITAS, Maria da Conceição da. Políticas públicas de Educação do campo: a contribuição da Universidade de Brasília. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia (Org.). *Avaliação de políticas públicas de educação*. Brasília: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília; Líber Livro, 2012. 382 p. 213-236.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Espaços agrários de inclusão e exclusão social: novas configurações do campo brasileiro. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 1, p. 11-27, jan./jun. 2003.

FERNANDES, Maria Lidia Bueno; COSTA, T. S. O. O estudo do meio e a Educação de Jovens e Adultos. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, Goiânia, 2011.

FIGUEIREDO, Wescilene Maria da Silva. *Interrupções do percurso escolar na Educação de Jovens e Adultos desenvolvida no ambiente de trabalho*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 34-41.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1., 1987, Brasília, Universidade de Brasília, UnB. Documento final. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. *Pesquisa em educação*. Brasília: Plano, 2002.

GOHN, Maria da Glória. *Novas teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2008.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

LAZARTE, Leonardo. Ecologia cognitiva na sociedade da informação. *Revista Ciência da Informação*, Brasília, v. 29, n. 2, 2000. p. 43-51.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIMA, Venício Artur de. *Mídia: teoria e política*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

MIRAGAYA, Júlio. O fosso econômico e social entre o quadrilátero e seu entorno empobrecido: a industrialização é uma solução. In: DAL ROSSO, Sadi (Org.). *Trabalho na capital*. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2011.

MORAIS, Andréia Lindolfo de. *Acreditar na mudança é também agir para transformá-la: educação, trabalho e consciência na formação (e autoformação) de alfabetizando e educadores populares*. 2005. 121 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

MOREIRA, A. U. *RE-FAZER-SER: estudos sobre a utilização dos recursos físicos e materiais na disciplina de Artes Visuais no contexto da Educação de Jovens e Adultos*. 2011. 114 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

NEVES, Ezequiel Antônio Rezende Pereira. *Novas trilhas: o papel das vivências na formação do educador atual*. 2009. 105 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org.). *Universidade e democracia: experiências alternativas para a ampliação do acesso à Universidade pública brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PINTO, Juliana Gonçalves. *O significado das vivências na formação do pedagogo com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nas Tecnologias da Informação (TICs)*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.



POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista de Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PONTES, Elicio Bezerra; GRUPO CTAR. A Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (Ctar) na Faculdade de Educação da UnB. In: SOUZA, Amaralina Miranda de et al. (Org.). *Educação superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (Ctar)*. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação; Editora Universidade de Brasília, 2010. p. 17-36.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA. Pronera. *Manual de operações*. Edição revista e atualizada de acordo com o Decreto nº 7.352/2010 e Acórdão TCU nº 3.269/2010. Aprovado pela Portaria INCRA/P nº 238, de 31 de maio de 2011, Brasília, 2012.

REIS, Renato Hilário dos. Histórico, tipologia e proposições sobre extensão universitária no Brasil. *Linhas Críticas*, v. 2, n. 2, 1996.

\_\_\_\_\_. *A constituição do ser humano: amor, poder, saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Campinas: Autores Associados, 2011.

RÊSES, Erlando da Silva. *Formancipa – Formação integrada e emancipadora de acesso à educação superior*. Brasília: UnB, 2013. Edital FLUEX nº 1/2013.

\_\_\_\_\_. *Universidade e movimentos sociais*. Brasília: Fino Traço, 2015.

RIBEIRO, Darcy. *UnB: invenção e descaminho*. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. *Educação do campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a licenciatura em Educação do Campo na UnB*. Brasília: Liber Livro; Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, Milton. O país distorcido. In: RIBEIRO, W. (Org.). *O Brasil, a globalização e a cidadania*. São Paulo: Publifolha, 1999.

SILVA, Agostinho da. *Notas para uma posição ideológica e pragmática da Universidade de Brasília*. Lisboa, ano I, n. 4/5, p. 24-36, 1964.

SOUZA, João Felipe de. *Ensaio sobre a consciência coletiva – ambientes virtuais e vivências diretas*. 2009. 137 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)–Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

SOUZA, Pompeu de. Prólogo. In: RIBEIRO, Darcy. *UnB: invenção e descaminho*. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.

TELES, Lúcio França. Reconfigurações estéticas virtuais na transiarte. In: MARTINS, Raimundo (Org.). *Visualidade e educação*. Goiânia: Editora da Universidade Federal de Goiás, 2008. p. 147-155.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. UnB. Faculdade de Educação. *Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia*. Brasília: FE/UnB, 2003.

As discussões em torno da educação superior e, em particular, das Faculdades de Educação vêm ganhando relevo no cenário das pesquisas educacionais em função da consciência cada vez mais alargada na sociedade sobre a importância da educação para o desenvolvimento e para a construção da cidadania. A aprovação de dois Planos Nacionais de Educação, a partir de 2001, permitiu que as políticas educacionais em curso se instituísem como políticas de Estado, nas quais a importância da formação dos profissionais da educação, função primordial das Faculdades de Educação, adquiriu condição especial.

A presente obra aborda a história da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, concebida como unidade acadêmica que visava a superação dos então existentes Departamentos de Educação no interior das Faculdades de Filosofia e Ciências Humanas das universidades. Apresenta a proposta de constituição da Faculdade como célula *mater* da Universidade e remonta à elaboração do projeto e sua implementação a partir de 1966. Destaca os desafios próprios de uma instituição universitária que enfrentou, logo em seus primeiros anos de vida, as dificuldades impostas pelo regime de exceção que se instalou a partir de 1964. Como uma coletânea de textos de professores-pesquisadores dessa unidade, a obra trata de todas as áreas de atuação, relatando minuciosamente a história, a estrutura e a dinâmica de funcionamento de sua gestão, de seus departamentos, do ensino de graduação e pós-graduação, das atividades de extensão e da educação a distância.

**Erasto Fortes Mendonça**

Professor aposentado e ex-diretor da  
Faculdade de Educação da UnB