



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**As significações e repercussões do percurso formativo de pedagogos(as)
egressos(as) do Projeto Paranoá em suas trajetórias profissionais na
Educação de Jovens e Adultos**

STTELA PIMENTA VIANA

Brasília-DF

Julho - 2012

STTELA PIMENTA VIANA

**As significações e repercussões do percurso formativo de pedagogos(as)
egressos(as) do Projeto Paranoá em suas trajetórias profissionais na
Educação de Jovens e Adultos**

Dissertação de Mestrado apresentado à banca examinadora, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação, do Programa de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do Professor Doutor Renato Hilário dos Reis.

STTELA PIMENTA VIANA

**As significações e repercussões do percurso formativo de pedagogos(as)
egressos(as) do Projeto Paranoá em suas trajetórias profissionais na
Educação de Jovens e Adultos**

Este trabalho foi julgado adequado para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação, e aprovado em sua forma final pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Brasília, 10 de julho de 2012

.....
Prof. Dr. Renato Hilário dos Reis (FE-UNB) – Orientador

.....
Profa. Dra. Leila Chalub-Martins (FE-UnB) – Membro Titular

.....
Prof. Dr. Leôncio José Gomes Soares (FaE-UFMG) – Membro Titular

.....
Profa. Dra. Teresa Cristina Cerqueira Sirqueira (FE-UnB) – Membro Suplente

*Primeiramente,
dedico este trabalho ao meu Deus,
que esteve sempre presente em meu caminhar,
iluminando os meus pensamentos e sentimentos.*

*Ao meu pai Oldac e à minha Maria Isabel,
que me ensinaram o valor da dignidade,
do trabalho, da humildade, do respeito e da solidariedade,
valores essenciais para minha constituição de ser gente.*

*A todos(as) aqueles que passaram pelo meu caminho
e foram solidários ao meu desejo de buscar nos estudos
uma forma de ser melhor enquanto pessoa e profissional
que acredita nas pessoas e numa sociedade mais humana.*

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido e amado Deus, à minha mãe, Maria Santíssima, e ao Divino Espírito Santo, pela presença constante em minha vida.

À minha mãe e ao meu pai por sempre apoiarem as minhas escolhas e por terem me ensinado a ter paciência, esperança e fé no dia-a-dia.

À minha irmã Jordana, pela paciência, escuta e incentivo nos momentos mais difíceis percorridos durante o mestrado.

A toda a minha família da Bahia (avó, tios e tias, primos e primas), pelo carinho e solidariedade. Especialmente à minha tia Iraildes, pela paciência de acompanhar o meu processo educativo na infância e na adolescência, exercendo o seu papel de professora-educadora.

Ao professor, orientador e amigo Renato Hilário, por ser uma pessoa muito especial, que com a sua sensibilidade toca o coração das pessoas. É, acima de tudo, um mestre na minha vida!

À Julieta e à Jeanne, companheiras nessa caminhada do mestrado, que sempre se mantiveram solidárias às minhas inquietações.

Aos professores, funcionários e coordenadores do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, que sempre foram prestativos às minhas dúvidas e necessidades nessa caminhada do mestrado.

De modo especial, agradeço os meus tios Reinilton e Leovergildo, minhas tias Maria e Norma, meus primos Eduardo, Reinilson, Rodrigo, e minhas primas Lorena, Késia e Kênia, pelo apoio e receptividade quando chego ao Distrito Federal, em 2002.

A toda a minha família que reside no Distrito Federal, pela consideração e respeito demonstrado.

A todos(as) os(as) que trabalham/trabalharam comigo no período do mestrado: Luciano, Gilberto, Alexandra, João Felipe, Leda, Suely, Joyce, Oslan, Sandra Amélia, Meire, Dona Irene, Irlanda, Rosane, Gilda e Lígia, agradeço-os(as) pela compreensão e pelo carinho.

Aos companheiros do Genpex, pelos momentos de aprendizados compartilhados: Jack, Ângela, Leila, Guilherme, Nirce, Suzana, entre outros. Especialmente à Mari, pelo apoio na realização do levantamento dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá.

Aos sujeitos e colaboradores da pesquisa que contribuem a partir de suas trajetórias de vida para a construção desta dissertação: Airan, Cléssia, Hernany, Silvio e Julieta.

Às minhas amigas e meus amigos: Gleide, Tatiana, Anne, Cida, Eronilde, Raimunda, Luciana, Ailim, Robson, pela compreensão, apoio e carinho durante a trajetória no mestrado.

Ao Humberto, pela paciência, zelo e presteza no trabalho de formatação do texto da presente dissertação.

Agradeço a todas as pessoas que integram essa teia humana e fraterna uns com os outros.

*Nosso grande medo não é o de que sejamos incapazes.
Nosso maior medo é que sejamos poderosos além da medida.
É nossa luz, não nossa escuridão, que mais nos amedronta. Perguntamos-nos: Quem sou eu
para ser brilhante, atraente, talentoso e incrível?
Na verdade, quem é você para não ser tudo isso? (...)
Bancar o pequeno não ajuda o mundo.
Não há nada de brilhante em encolher-se para que as outras pessoas não se sintam inseguras
em torno de você.
E à medida que deixamos nossa própria luz brilhar, inconscientemente damos às outras
pessoas permissão para fazer o mesmo.
(Nelson Mandela, ex-presidente sul-africano, em seu discurso de posse, em 1994.)*

RESUMO

Nesta pesquisa, analiso as significações de cinco pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá e do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex), da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB), acerca de seus percursos formativos e das repercussões dessa vivência formativa em suas trajetórias profissionais. Os sujeitos que compõem esta pesquisa atuam ou já atuaram com o público da Educação de Jovens e Adultos, em espaços escolares e não escolares. A presente pesquisa tem como matriz analítica a perspectiva histórico-cultural, a partir dos estudos de Vigotsky (2001), Pino (2000), Gramsci (1978), Reis (2000, 2011), Buber (2008), Freire (2006, 1992), Fontana (2005), Soares (2008), Arroyo (2008), Vieira (2005), Brandão (2002), Garcia (1980), Anísio Teixeira (2007), Darcy Ribeiro (1991) e Sousa (2005). Como abordagem metodológica, escolho a matriz qualitativa, com base em Gonzaléz Rey (2002), Ludke e André (1986) e Morin (2008). A pesquisa aponta que uma das significações dos(as) pedagogos(as) egressos(as) se refere à vivência de um processo orgânico de formação no/pelo Projeto Paranoá, em que a articulação entre teoria e prática contribui para a consolidação do sentido político, social e humano de ser pedagogo(a)-educador(a), pela postura de autonomia e engajamento no cotidiano do trabalho que desenvolvem. Aponta-se, também, que a situação-problema-desafio, o princípio metodológico do fazer político-pedagógico do Projeto Paranoá, continua sendo a forma como os(as) pedagogos(as) egressos(as) encaram os enfrentamentos cotidianos no aspecto existencial e profissional, na medida em que não desistem de lutar por uma educação numa perspectiva popular e emancipadora. Para eles, o desafio maior que enfrentam no seu cotidiano profissional é encontrar pessoas que tenham uma mesma sintonia com os princípios de comprometimento com a Educação de Jovens e Adultos. É nesse sentido que o fazer parte de um grupo composto por pessoas que compartilham esses ideais e a busca por um fortalecimento espiritual são indicados pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) como possibilidades de superação desse sentir-se sozinhos em suas trajetórias profissionais.

Palavras-chave: Educação Popular; Educação de Jovens e Adultos; constituição de pedagogos(as)-educadores(as); trajetórias formativas.

ABSTRACT

In this research, I analyze the meanings of personal formative paths and repercussions in the formative living of five educators' professional trajectories, those who have participated in the Paranoá Project (Projeto Paranoá) and Teaching-Research-Extension Group in Popular Education and Philosophical, Historical, and Cultural Studies (Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – Genpex). The subjects who are part of this research worked, or have worked, with the public in education for young and adult people at scholar and non-scholar spaces. The following research has as analytical matrix the historical-cultural perspective from the studies of Vigotsky (2001), Pino (2000), Gramsci (1978), Reis (2000, 2011), Buber (2008), Freire (2006, 1992), Fontana (2005), Soares (2008), Arroyo (2008), Vieira (2005), Brandão (2002), Garcia (1980), Anísio Teixeira (2007), Darcy Ribeiro (1991) and Sousa (2005). I have chosen qualitative matrix as methodological framework biased by González Rey (2002), Ludke e André (1986) and Morin (2008). The research shows that one of the educators' attribution of meaning to the formative procedures refers to the living organic process of formation in and by the Paranoá Project, in which the theoretical and practical articulation has contributed to the political, social, and human sense of being an educator by the autonomy and engaged posture they develop in their work's daily life. The research also shows that the situation-problem-challenge, the methodological principle of the political-pedagogical practical feature of the Paranoá Project, continues to be the way these educators face quotidian difficulties in existential and professional aspects as far as they do not give up the struggle for education in a popular and emancipatory perspective. For them, the greatest challenge they face in their professional lives is to find people who share the same track regarding the principles of commitment to the young and adult people education. It is in this sense that being part of a group of people who share these ideals and the searching for a spiritual empowerment is indicated by these educators as possibilities of overcoming the feeling of being alone in their professional trajectories.

Keywords: popular education; young and adult education; educators' constitution; formative trajectories.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Airan de Almeida de Lima	64
Figura 2: Cléssia Mara dos Santos	65
Figura 3: Sílvio Soares Filho	66
Figura 4: Hernany Gomes de Castro	66
Figura 5: Julieta Borges Lemes	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: O Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex) no Diretório de Grupos de Pesquisa da plataforma Lattes do CNPq	41
Quadro 2: Marcos históricos do Projeto Paranoá	59
Quadro 3: Período de inserção dos sujeitos da pesquisa no Projeto Paranoá	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Relação dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá e suas atuações profissionais	60
Tabela 2: Relação dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá sem identificação de suas atuações profissionais	63

APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro indicativo de entrevistas	93
Apêndice 2: Questionário de pesquisa aplicado aos(às) pedagogos(as) egressos(as) por e-mail.....	95
Apêndice 3: Termos de consentimento	96

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BA	Bahia
CAPE	Centro Acadêmico de Pedagogia
CDT-UnB	Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília
CEDEP	Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá
CEP	Centro de Educação Profissional
CEPE-UnB	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCE	Diretório Central dos Estudantes da Universidade de Brasília
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEJA	Diretoria de Educação de Jovens e Adultos
DEX-UnB	Decanato de Extensão da Universidade de Brasília
DF	Distrito Federal
DPP-UnB	Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade de Brasília
EAPE	Escola de Aperfeiçoamentos dos Profissionais da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FE-UnB	Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
GENPEX	Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MC	Ministério da Comunicação
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério de Educação
MOBRAL	Programa Brasileiro de Alfabetização
MPO	Movimento Popular Organizado
PE	Pernambuco
PEBB	Programa de Educação Básica para os Servidores da Universidade de Brasília

PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROIC	Programa de Iniciação Científica
SEDEST-DF	Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda do Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SERPRO	Serviço Federal de Processamento de Dados
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UCB	Universidade Católica de Brasília
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
CAPÍTULO I - MEMORIAL DE VIDA: HISTORIZAÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA	19
1.1 Minha vinda à Brasília: busca de realizações.....	21
1.2 Entrada na Universidade de Brasília: medos, desafios, mudanças, novas perspectivas, mundo desconhecido, descobertas.....	22
1.3 Primeira experiência na rede pública de ensino do Distrito Federal.....	26
CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO	31
2.1 Contextualização no âmbito de políticas públicas para formação de educadores de jovens e adultos.....	33
2.2 A parceria entre a FE-UnB e o movimento popular do Paranoá: Alfabetização e Formação em processo de alfabetizadores de jovens e adultos de camadas populares.....	37
2.2.1 Concepção político-pedagógica da alfabetização de jovens e adultos do Projeto Paranoá.....	39
2.3 A repercussão do projeto paranoá na faculdade de educação da Universidade de Brasília.....	41
2.3.1 Criação do Genpex.....	41
2.3.2 Inserção do Projeto Paranoá na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB.....	45
CAPÍTULO III - O PERCURSO CONCEITUAL METODOLÓGICO	49
3.1 Problematização da pesquisa.....	49
3.2 Delineamento dos objetivos da pesquisa.....	50
3.2.1 Objetivo geral.....	50
3.2.2 Objetivos específicos.....	50
3.3 Matriz Analítica.....	51
3.4 O caminho da pesquisa.....	55
3.4.1 Concepção de ciência e questões de investigação da pesquisa.....	56
3.4.2 Cenário da pesquisa.....	58
3.4.3 Instrumentos de pesquisa.....	58
3.4.4 Critérios de escolha dos sujeitos da pesquisa.....	58
3.5 Levantamento geral dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá.....	60

3.5.1 Levantamento dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá sem identificação de suas atuações profissionais.....	62
3.5.2 Identificando os sujeitos da pesquisa.....	64
CAPÍTULO IV - SIGNIFICAÇÕES DE PEDAGOGOS(AS) EGRESSOS(AS) ACERCA DOS SEUS PROCESSOS FORMATIVOS.....	68
4.1 Formação orgânica e práxica dos(as) pedagogos(as)-educadores(as) egressos(as).....	68
4.2 O encontro mensal <i>Mantendo a caminhada</i> , do Genpex, como espaço de construção de redes sociais e formação permanente.....	75
4.3 O enfrentamento da situação-problema-desafio e a postura política, e sensível como eixos norteadores das atuações profissionais dos(as) pedagogos(as)-educadores(as) egressos(as).....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
APÊNDICES	93

APRESENTAÇÃO

O desenvolvimento desta pesquisa tem como ponto de partida buscar no meu percurso de vida, as significações e as diversas experiências que perpassam por minha família, escola, infância, juventude, inserção na universidade e trabalho, com o intuito de encontrar o sentido de minha história de vida e o objeto de estudo.

No segundo capítulo, faço a contextualização sobre a formação de pedagogos(as) com atuação na Educação de Jovens e Adultos no âmbito da legislação nacional, remetendo às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Graduação em Pedagogia, Licenciaturas e às discussões referentes às políticas públicas de formação de educadores de jovens e adultos.

Adentro, posteriormente, no histórico do Projeto Paranoá enquanto parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB) e o Movimento Popular do Paranoá desde 1986, com destaque ao contexto de lutas da população do Paranoá e a concepção política, crítica e sensível da alfabetização de jovens e adultos desenvolvida por essa parceria.

No quarto capítulo, destaco a repercussão do Projeto Paranoá na FE-UnB, particularmente com a criação do Genpex enquanto desdobramento histórico do trabalho de alfabetização de jovens e adultos no Paranoá e com o registro, desde 2000, na plataforma Lattes do CNPq.

Remeto ainda, nesse capítulo, para outras frentes de atuações do Genpex que emergem mais recentemente, as quais se referem ao trabalho em uma casa abrigo em Taguatinga (DF), com menores em acompanhamento de medidas socioeducativas; a alfabetização de jovens e adultos catadores de lixo em Brazlândia (DF); e a educação profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos no Centro de Educação Profissional (CEP) e no Centro de Ensino Médio 03 (CEM 03), ambas localizadas em Ceilândia (DF).

A inserção de forma orgânica e praxica (relação entre teoria e prática) do Projeto Paranoá na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia é apresentada como outra repercussão desse projeto na FE-UnB, particularmente pela conquista desse projeto ser integrado ao currículo do curso de Pedagogia da UnB.

No quinto capítulo, apresento os estudos realizados pelo Genpex, com ênfase em duas dissertações de mestrado que versam, respectivamente, sobre as repercussões do Projeto Paranoá nos(as) alfabetizados(as) egressos(as) que continuam os estudos na Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino, e sobre o trabalho que os(as) educadores(as)/alfabetizadores(as) egressos(as) do projeto desenvolvem na rede pública de

ensino. Remeto também as produções de Reis (2000, 2011), produções que fundamentam os princípios metodológicos da alfabetização de jovens e adultos desenvolvidos pela parceria entre a FE-UnB e o movimento popular do Paranoá (e agora também do Itapoã).

Nesse contexto, situo esta pesquisa como continuidade dos estudos do Genpex, quando a mesma se propõe investigar a repercussão do Projeto Paranoá na formação e atuação dos(as) pedagogos(as) egressos(as) que trabalham na Educação de Jovens e Adultos, direta ou indiretamente, em instituições escolares e/ou não escolares.

Em seguida, faço referência à matriz analítica que fundamenta as análises das entrevistas e as categorias que emergem neste estudo em torno da constituição e atuação de educadores de jovens e adultos perpassada pela FE-UnB, pelo Projeto Paranoá e pelo trabalho que desenvolvem. Este estudo analisa em que sentido essas experiências se encontram e são significativas nas múltiplas relações sociais que esse(as) pedagogos(as) egressos(as) estão inseridos(as) em sua vida cotidiana.

No percurso metodológico, apresento o cenário de pesquisa, assim como o caminho delineado desde março de 2010, ano que se inicia meu desafio de conciliar estudo em nível de pós-graduação e trabalho. Aponto a abordagem metodológica qualitativa como referência para esse estudo e em seguida defino como instrumentos de pesquisa: a entrevista e a análise documental. Os sujeitos da pesquisa foram identificados com base em critérios definidos e pelo levantamento feito em relação aos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá.

Ao final deste estudo, marcado por um período de dois anos e meio, aponto reflexões que podem contribuir para o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de educação básica na rede pública de ensino, com destaque para o percurso formativo de educadores(as) de jovens e adultos.

CAPÍTULO I

MEMORIAL DE VIDA: HISTORICIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Mas a vida continua o seu percurso, apesar de tudo.

A história do rio é a nossa própria história.

(Andrés, 1993)

Nasço aos 28 de maio de 1984 na cidade de Canarana-BA, localizada na região centro-norte da Bahia, próxima à cidade de Irecê-BA.

Meu pai chama-se Oldac Gualberto Viana e minha mãe, Maria Isabel Pimenta Viana. Meu pai e minha mãe têm o Ensino Fundamental incompleto. Eles trabalham no campo, são agricultores. Têm quatro filhos, sendo que o primeiro faleceu aos dois meses. Minha irmã, Jordana, nasce em 30 de novembro de 1985. Em 2001, nasce meu irmão, o João Victor. O nascimento dele é um presente de Deus, uma alegria para minha família.

Tenho lembranças das dificuldades que minha mãe e meu pai enfrentaram para possibilitar a mim e minha irmã uma vida com mais oportunidade em relação a nossa inserção à escola. Para isso, minha família tem que deixar eu e minha irmã na cidade, com tia e tio, avó e bisavó, a partir da idade estabelecida para iniciar o período escolar.

A ajuda dos meus familiares é muito importante para a minha entrada na escola. Apesar disso, sinto muita falta de ficar com meu pai e minha mãe, passar mais tempo com eles, dormir na mesma casa... Cresço, então, vendo essa luta de meu pai e minha mãe, ao se esforçarem tanto como agricultores, no intuito de fazer o melhor para educar a mim e a minha irmã de forma digna.

A primeira escola que frequento era perto da casa onde morava com minha avó, meu avô e minha tia Iraíldes. Esta sempre me acompanhava nas tarefas, estimulando-me a estudar, pois é professora e diretora de uma escola pública. É engraçado que quando eu era criança, com cerca de 10 anos, falo à minha tia que quando eu crescesse queria ser igual a ela e trabalhar numa escola. E hoje aqui estou: uma pedagoga-educadora realmente apaixonada pela educação.

Orgulha-me muito ter uma tia tão engajada e reconhecida pelo seu trabalho na área de educação. Eu gostava muito de ver o movimento de estudantes na escola em que minha tia trabalhava, quando ela me levava para acompanhá-la. No período de matrícula escolar, também ia à escola com minha tia. Nesse período, há um vazio de pessoas (professores e alunos) na escola, por isso, quando terminava de ajudar a minha tia em algumas tarefas na secretaria, eu aproveitava para brincar nas salas de aulas. Eu brincava sozinha de ser

professora, escrevia no quadro e falava imaginando que a sala estivesse com muita gente. Lembro-me que ficava muito feliz com isso.

Quando passo para a 5ª série do Ensino Fundamental, é muito estranho, pois as relações professor-aluno e até mesmo com a família se modificaram. Tenho muito medo de reprovar em matérias específicas, como Matemática, e me preocupo em ser uma aluna "boa" e "quieta", afim de não dar problemas para a escola nem para a minha família. Com isso, eu sofro muito, pois eu me prendo, me silencio.

Estudo da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental em Canarana (BA), numa escola pública. Gostava muito da minha professora de Educação Física, a Elisângela. Quando havia suas aulas, era o dia mais legal na escola para mim. A professora era muito animada e conversava com a turma de forma aberta e franca, o que possibilitava a liberdade de expressão dos estudantes. Sentia-me melhor nessas aulas, pois eram dinâmicas (e, nesse aspecto, eram poucos os professores que buscavam essa forma de dar aula).

Na sala de aula, a formalidade dos professores era a predominância. Como seria bom se os professores repensassem essa prática na escola. Por que marcar tanto a diferença entre educador(a) e educando(a)? Todos aprendem a partir das trocas de aprendizagem numa sala de aula e a convivência desse aprendizado é muito mais rica e proveitosa do que a mera transmissão de conteúdos específicos sem sentido para a vida (FREIRE, 2006).

Dessa forma, o conhecimento torna-se algo vivo e acessível tanto na vida dos(as) educadores(as) quanto dos educandos(as), e, vale ressaltar, a construção do conhecimento se dá nas interações entre todos os atores da prática educativa, seja na escola, seja no trabalho, seja em outros espaços.

Quando termino o Ensino Fundamental, surge uma proposta da minha tia e do meu tio para eu estudar o ensino médio em outra cidade próxima chamada Irecê-BA, a qual fiz referência anteriormente e que fica a 40 km da minha cidade natal. Apesar de uma bolsa de desconto parcial nas mensalidades, meus pais esforçaram-se financeiramente para me colocar num colégio particular daquela cidade, o Colégio Cláudio Abílio Aragão.

Em 2001, termino o Ensino Médio. Daí surgem algumas indagações: *E agora o que fazer? Para onde vou? E o que eu quero? Por que e para quê fazer faculdade?* Não saber ainda o que estava por vir é que possibilitou o meu amadurecimento pessoal. Tempo de muitas dúvidas, medos, sonhos, ilusões, fantasias... Momentos em que precisava tomar as minhas próprias decisões, com o apoio da minha família, graças a Deus! Foi um longo período em que aquelas dúvidas e perguntas possibilitaram o meu esclarecimento pessoal em relação a minha escolha profissional.

Tinha muita vontade de cursar a Educação Superior logo depois que terminasse o Ensino Médio. Embora seja uma regra para todos jovens, não paramos para pensar o que realmente significa uma escolha como essa para a vida da gente. Por que queremos tanto chegar a determinado lugar e não damos valor ao percurso que está sendo percorrido? Nesse caminhar encontram-se os reais significados do nosso existir como pessoa.

Passar numa universidade pública era a melhor oportunidade para eu conquistar a minha vontade de fazer um curso superior. *Mas passar no tal vestibular era o mais difícil!* Logo que terminei o Ensino Médio, prestei vestibular para o curso de Nutrição na Universidade Estadual da Bahia (UNEB). No entanto, não tinha certeza se era isso o que eu queria, pois fiz minha escolha pela lógica dos cursos que se saíam bem no mercado de trabalho. Além disso, os cursos da área de saúde eram os mais bem prestigiados pela maioria dos jovens, inclusive pelos meus colegas.

Em meados de 2001, ano em que eu estava terminando o Ensino Médio e minha irmã Jordana terminava o Ensino Fundamental, ocorreu o nascimento de meu irmão (João Victor), trazendo muita alegria para minha família. Esse fato fortaleceu a necessidade de minha irmã e eu irmos para outra cidade "tentar a vida" e buscar melhores oportunidades de estudo e trabalho, pois na minha cidade não havia muitas perspectivas nesse sentido.

1.1 Minha vinda à Brasília: busca de realizações...

"Manhã dos outros! Ó sol que dás confiança Só a quem já confia! É só à dormente, e não à morta, esperança Que acorda o teu dia. A quem sonha de dia e de noite, sabendo Todo sonho vão, Mas sonha sempre, só para sentir-se vivendo E ter coração' (Pessoa, 1998)

Em meio a essa necessidade minha e da minha irmã de irmos para outra cidade, Brasília é a opção mais acessível, pois os irmãos de meu pai e a minha avó paterna moravam nessa cidade. Assim tínhamos um apoio para conseguirmos ter outras oportunidades na vida. Meu pai conversou com meus dois tios e pediu-lhes o favor de nos receber em suas respectivas casas. Tudo conversado e ajustado, viemos para Brasília em 2002. Foi um longo período de adaptação: sentia saudades da minha cidade, onde tinha construído mais vínculo, das pessoas, da minha família...

Fui morar no Gama (DF), na casa do meu tio Reinilton Gualberto Viana, com sua esposa Maria Medeiros e dois primos e uma prima.

Meu objetivo passa a ser ingressar na Universidade de Brasília (UnB), única universidade pública do Distrito Federal e uma das universidades mais reconhecidas e concorridas do Brasil. Apesar disso, eu acreditava no meu esforço, na minha força de vontade e na minha perseverança, pois tinha a fé que um dia eu iria conseguir passar no vestibular.

No entanto, os meus familiares de Brasília, vendo minhas tentativas nos vestibulares da UnB, falaram para eu desistir e estudar para concursos. Acreditavam que a UnB era só para “filho de papai”, só para quem tem maior poder econômico e para quem estudou a vida inteira em escola particular.

Ouvi muitas vezes frases como “*desiste, você está indo contra maré*”, o que me entristecia muito, desanimava o meu ser. Ficava sem entender por que queriam que eu desistisse e procurasse outro caminho. Fiquei de 2002 a 2003 só estudando para o vestibular, mas, o resultado nunca era o esperado. Eu sempre tentava me reerguer e continuar.

Em 2004, consegui meu primeiro emprego, de seis horas diárias, no Supermercado Comper do Gama. Esse trabalho me fortaleceu para eu continuar tentando entrar na UnB. Apesar de ser cansativo o esforço de trabalhar e estudar, enfrentei essa situação com muita força de vontade.

No segundo semestre de 2004, prestei meu último vestibular na UnB. No dia em que saiu o resultado, às 17 horas, eu estava saindo do trabalho e indo à biblioteca do Gama, quando recebo a notícia que eu tinha passado no vestibular para Pedagogia. De tão emocionante que foi para mim aquele momento, fiquei sem palavras.

1.2 Entrada na Universidade de Brasília: medos, desafios, mudanças, novas perspectivas, mundo desconhecido, desafios, descobertas...

Estava com muita vontade de começar logo a estudar, mas as aulas só começariam em março de 2005. Enquanto isso, continuei trabalhando no Supermercado Comper. Mesmo quando iniciaram as aulas, ainda trabalhei por dois meses. Ao sair do trabalho no Gama, eu pegava o ônibus para a UnB e chegava exatamente às 19h, horário de início das aulas, pois meu curso era no turno noturno.

Estava com dificuldades para conciliar estudo e trabalho, pois eu não tinha tempo para realizar as leituras necessárias das disciplinas, e, ainda, o cansaço impossibilitava a minha participação efetiva nas aulas. Chegou o momento de procurar a Assistência Estudantil da UnB, na qual são oferecidas Bolsa Permanência e Bolsa Moradia. Inscrevi-me na seleção para as duas bolsas. Em maio de 2005, quando saiu o resultado de que eu tinha conseguido as bolsas, deixo o trabalho no Supermercado Comper.

O trabalho que fui desenvolver decorrente da bolsa permanência era na área de educação, no Programa de Educação Básica para os Servidores (PPEB) da UnB, que abrange todos os funcionários da UnB (terceirizados e do quadro permanente). Fiquei muito feliz em tão logo iniciar o curso de Pedagogia e já poder atuar na área.

Passo a acompanhar uma turma de jovens e adultos com a educadora Nereida, funcionária da UnB. Confesso que eu estava insegura em relação ao que fazer diante de uma turma de jovens e adultos: *afinal, como se comportar diante deles?* Era um universo desconhecido para mim, ao mesmo tempo tinha uma curiosidade em saber como fazer os jovens e adultos aprenderem e como motivá-los a participar das aulas.

Nesse programa de educação básica também participavam funcionários terceirizados. A maioria deles expressava dificuldades para acompanhar as aulas devido aos obstáculos impostos pelos seus chefes à redução da jornada de trabalho, necessária para participarem das aulas.

O Programa de Educação Básica funcionava de segunda a sexta-feira, das 16h às 17h. Os obstáculos colocados pelos chefes à saída dos funcionários para as aulas tinham como consequência a evasão e o desestímulo dos(as) funcionários(as) terceirizados(as) aos estudos.

A turma que eu acompanhava já era alfabetizada. A minha prática educativa se dava pelo acompanhamento individual, pelo suporte pedagógico à educadora na elaboração de material didático, além de intervenções durante a aula. Às vezes, a professora faltava e eu ficava com a turma. Gostei muito de conversar com aqueles jovens e adultos sobre a realidade em que viviam.

Essas discussões eram muito ricas, pois os jovens e adultos já têm uma bagagem histórica relevante para ser considerada durante a aula, e, assim, a aula se torna um momento de expressão de ideias e de busca de reflexão da realidade social que vivenciam, iniciando uma reflexão do espaço micro para o macro.

No meu segundo semestre, fiquei em outra turma, pois a professora Nereida teve que sair do Programa de Educação Básica por motivos de saúde. Decorrente da saída dela, a turma foi integrada em outra. Nesse período, quem exercia o papel de professores era os bolsistas, a maioria estudantes de Pedagogia e de Letras da UnB.

O currículo de Pedagogia oferece aos alunos os Projetos Curriculares, que abrangem as diversas áreas de atuação do curso. A experiência no Programa de Educação Básica para Servidores da UnB me fez, no meu terceiro semestre, buscar os Projetos Curriculares da Pedagogia e querer conhecer mais a Educação de Jovens e Adultos. Escolhi, portanto, o Projeto III: Projeto Paranoá: Alfabetização e Formação em Processo de Alfabetizadores(as) de crianças, jovens, adultos e idosos de camadas populares.

Esse projeto é uma parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB) e as comunidades do Paranoá e do Itapoã. O acompanhamento e a participação da FE-UnB dão-se pelo Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex), o qual desde 2000 é oficialmente registrado como grupo de pesquisa no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No Paranoá, o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) é uma organização da sociedade civil onde ocorre a realização de diversos trabalhos educativos, como a Alfabetização de Jovens e Adultos pelo Projeto Paranoá.

Começo a participar do Projeto Paranoá com encontros semanais na sala do Genpex, localizada na FE-UnB e onde os estudantes da UnB, em sua maioria do curso de Pedagogia, se reúnem para avaliar, refletir e reencaminhar a práxis vivenciada pelo acompanhamento e participação no trabalho de alfabetização de jovens e adultos no CEDEP. Os estudantes da UnB comparecem no CEDEP em três dias da semana, com acompanhamento e participação das atividades desenvolvidas nas turmas, nos fóruns e nas coordenações.

O fórum, realizado todas as sextas-feiras, é uma “aula diferenciada” e se caracteriza pelo encontro de todas as turmas do projeto para socializar trabalhos sobre diferentes áreas do conhecimento (português, matemática, história, geografia, artes, ciências). Além dessas apresentações, é nesse espaço que se identifica e seleciona a situação-problema-desafio, a qual se refere às necessidades e aos desejos dos jovens e adultos que se revelam em suas falas e discussões. No intuito de ser a base que norteará o trabalho do(a) alfabetizador(a) em sala de aula durante a semana, a escolha da situação-problema-desafio é feita por meio de votação, buscando a sintonia entre as diversas áreas do conhecimento.

A situação-problema-desafio é entendida como o “calo” de ordem econômica, política, social e afetiva que dificulta a vida e o caminhar dos(as) alfabetizandos(as) jovens e adultos, dos(as) estudantes da UnB, dos(as) alfabetizadores(as) e dos dirigentes do CEDEP (REIS, 2000). Por essa metodologia de fóruns, os problemas são trabalhados numa perspectiva de possibilidades de superações.

Identifico-me com o Projeto Paranoá, por isso, continuo nas fases IV e V, sendo esta última fase o trabalho de conclusão de curso (TCC). Nesse percurso no Projeto Paranoá, constituo-me como pessoa e educadora popular, direcionando o meu currículo acadêmico para a área de Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos. Ao longo do curso de Pedagogia, faço o possível para fazer as disciplinas de acordo com essa minha área de interesse.

Busco, também, a possibilidade de conhecer outras áreas da Pedagogia, mas aproveito e desenvolvo vários trabalhos a partir da vivência no Projeto Paranoá. É na 3ª fase do projeto III que eu começo a focalizar meus trabalhos na minha área de interesse, fazendo a relação entre teoria e a prática vivenciada no Projeto Paranoá, entre outras vivências.

Em 2007, inicio um estágio na área de gestão de pessoas no Banco do Brasil e, ainda, no Projeto Paranoá (Projeto IV – fase A e B). A partir dessas experiências, eu percebo o sentido de estar cursando Pedagogia para minha vida. *Por que estou aqui? Para quê? O que eu quero após esse percurso?*

A experiência na área de gestão de pessoas do Banco do Brasil instigou a minha busca em saber ou mesmo descobrir o que realmente eu gostava no curso de Pedagogia. Por intermédio dessas reflexões, encontro o objeto de estudo que desenvolvo no TCC. Queria saber como são desenvolvidas as relações dialógicas: a sintonia, o aprendizado entre a sala de aula da UnB (inclusive os encontros do Genpex) e os momentos vivenciados no CEDEP (sala de aula, fóruns, encontros de formação, momentos de avaliação e reencaminhamento da práxis). Para isso, eu decido pesquisar as repercussões e as significações dessa dinâmica no processo formativo de constituição humana dos diversos atores do Projeto Paranoá: alfabetizandos(as), alfabetizadores(as) e estudantes da FE-UnB.

Inicio esse estudo a partir da reflexão sobre minha relação pessoal com o outro. Nesse caso, esse outro decorre da relação de parceria entre o Genpex (da FE-UnB) e o CEDEP (das comunidades do Paranoá e do Itapoã) com o Projeto Paranoá. Percebo que estava me constituindo enquanto ser humano e profissional no Projeto, por isso, minha relação era de constante construção, desconstrução, significação e ressignificação.

Noto que eu só fui interagir e dialogar com base na troca, no acolhimento mútuo e na escuta elaborante (REIS 2000) a partir do momento em que houve um rompimento de barreiras e de limitações na relação *eu* e *outro(os)*. Se assim não fizesse, minha inserção em um projeto de Educação Popular não valeria à pena. Esta foi a minha dificuldade quando me deparei com novas pessoas, novas relações de trabalho: descubro que o trabalho também é uma situação de aprendizagem, pois aprendemos a fazer algo a partir da prática, mas o medo de errar e de ser criticado ainda é predominante.

O desafio que vejo é descobrir o quanto são importantes nas relações humanas a flexibilidade, a abertura ao outro e a escuta. Enfim, o diálogo. Nesse sentido, vejo a importância de percebermos como essa relação dialógica está presente na vida cotidiana. Compreender esse movimento dialético é enxergar de maneira clara as contradições que existem nas relações humanas, em que ao se dialogarem se confrontam: a rigidez e a flexibilidade, o saber e não saber, o amar e não amar.

1.3 Primeira experiência na rede pública de ensino do Distrito Federal

(...) o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas estão sempre mudando. Afinam ou desafinam (...) (Guimarães Rosa)

No final de 2008, concluo o processo formativo vivenciado na FE-UnB com muita vontade de trabalhar na área de educação e exercer a profissão que escolhi.

Durante o meu processo formativo na universidade e a minha participação no Projeto Paranoá, vivencio a práxis educativa – a busca da junção entre teoria e prática. Esse processo formativo permite vivenciar a realidade com o propósito de mudança e intervenção.

Em novembro de 2008, abre-se o edital do concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) para o cargo de professor(a). Vejo isso como uma oportunidade de continuar com o meu processo formativo enquanto pedagoga. Passo no concurso e fico a espera de ser convocada no ano de 2009.

No início de 2009, com a necessidade de trabalhar para me manter financeiramente antes de ser chamada pelo concurso, participo do processo seletivo para trabalhar como professora temporária da rede pública do DF. Tenho, então, a primeira experiência na rede pública do DF em 18 de fevereiro de 2009, como professora temporária do Centro de Ensino Fundamental 01 (CEF 01) da Vila Planalto.

Chego ao CEF 01 da Vila Planalto para atuar como professora em uma turma que estava sem professor efetivo. No dia em que me apresento à escola, a diretora falou-me da turma que estava disponível. A mesma alertou-me também que essa turma era muito “problemática” e que a professora para essa turma teria que ter, pelo que eu aparentava, um perfil diferente do meu.

Fico muito instigada e muito apreensiva com essa situação, pois não era só a diretora que achava isso da turma, eram todos os professores. A turma já estava rotulada como “problema”. A sugestão da diretora era eu esperar uma turma em que a professora já estava se aposentando, faltando apenas uns 15 dias. Contudo, resolvo sentir essa turma “problema” e tomo a decisão de encará-la, mesmo por que nenhum dos professores queria ficar com essa turma. Então, dentro desse contexto, todos(as) da escola já marginalizavam a turma, e numa tarde em que fico com a mesma eu sinto o desespero de estar sozinha e desacreditada em alguma mudança. Foi uma tarde de muito conflito para mim.

Que concepção de educação é essa que o problema é do outro (do estudante, da família) e que não se pensa em tentar algo diferente e não simplesmente paralisar diante de uma situação como essa? Fiquei de mãos atadas ao me ver sozinha nessa situação e com o jeito rígido e autoritário em que a coordenadora e a diretora tratavam a turma “problema”. Eu não queria compactuar com esse tipo de atitude e ação para com a turma, mas não tive forças para sozinha encarar essa situação, esse “problema” já institucionalizado pela escola.

Por fim, não tive condições de continuar nessa turma, pois não suportei a situação com todo esse contexto. A diretora da escola sugeriu a possibilidade de trocar de turma, assim passo a atuar em uma turma de segundo ano.

Nessa turma, sinto-me mais aliviada. A mesma era reduzida (14 alunos) pelo fato de ter alunos diagnosticados com necessidades especiais. Muitas crianças requeriam atendimento individualizado. Tenho momentos difíceis com a turma, mas não desisto dela.

Na prática, aprendo que os contextos familiar, social, biológico e afetivo têm um peso muito forte na aprendizagem e no desenvolvimento de forma integral do aluno em sala de aula. Sozinha, eu não tenho muitos avanços em sala de aula com esses alunos, daí percebo que preciso de ajuda. *De quem?* Preciso conhecer esses alunos, suas famílias, onde moravam e como vivem, pois, compreendendo essa situação, eu evito ser determinista e não culpo o aluno, o contexto sócio-econômico, a família, a mim mesma, o outro.

Enquanto professora, tenho a necessidade de estar disposta a investigar, a buscar compreender a realidade para tomar as devidas providências em relação aos problemas encontrados. Assumir a função de professora para mim é também ter uma identidade de educadora e educanda, de estar em um constante movimento de aprendizado.

Para mim, a primeira experiência como professora da rede pública, apesar de ter sido dolorosa, conflituosa, também foi uma experiência que me permitiu aprender e me reconhecer enquanto ser humano em constituição.

Aprendo, portanto, a partir da minha experiência, que inclui a história narrada anteriormente, minha família, a universidade, o Projeto Paranoá, entre outras relações que perpassam por todas essas. E é esse movimento que a minha historicidade e o meu permanente em-sendo vai se tecendo.

Nóvoa (*apud* FONTANA, 2005, p. 49) afirma que a constituição formativa perpassa as situações concretas vividas de cada sujeito e este se constitui a partir delas quando diz: “E mais, que a análise dos processos de formação, numa perspectiva de mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu próprio percurso educativo.”

Ao refletir sobre minhas vivências no meu trabalho, reconheço que todo começo de um caminho a ser trilhado tem os seus obstáculos, mas também, ao permitir esse vivenciamento que nos revela dor, angústia, raiva e incompetência, possibilita tanto para mim quanto para o outro que fez parte desse convívio a compreensão de que todos nós estamos abertos à aprendizagem. Sabemos que aprender algo sobre nós mesmos nos faz entrar em conflito. Nesse sentido, o primeiro semestre de 2009 foi muito conflitante e umas das fases mais difíceis da minha vida, pois tive que ser forte para enfrentar a solidão que senti no meu trabalho.

Em julho de 2009, fui passar o recesso de 15 dias na Bahia com a minha família. Com três dias na Bahia, fico sabendo pelo meu tio Reinilton que o governo do DF estava convocando os professores que passaram no concurso de novembro de 2008, no qual eu tinha passado e esperava ser chamada. Foi uma notícia muito boa e surpreendente também, pois pensava que a convocação fosse demorar. Com essa notícia, só pensei em arrumar as malas e voltar para Brasília.

Quando tomo posse como professora, tive as seguintes alternativas de cidades nas quais poderia trabalhar: Ceilândia, Brazlândia e Planaltina. *E agora, meu Deus? Qual escolho?* Escolho Ceilândia, apesar de ser longe de onde moro, na Asa Norte. Lá moram meus tios e tias, e, portanto, eu já conheço a cidade.

Apresento-me na Diretoria Regional de Ensino (DRE) de Ceilândia para saber em qual escola iria trabalhar. Em meio a muitas escolas de Ceilândia, opto pela escola que fica no Condomínio Sol Nascente, uma área abaixo do Setor P Norte, que foi regularizada há pouco tempo e que estava se estruturando em relação à moradia, escolas, etc.

Em um dos encontros na escola antes de começar a trabalhar, conheço a equipe de professores. Muitos moravam perto da escola, mas não só era eu quem morava longe, havia outras pessoas também que moravam perto de minha casa, dentre elas há a professora Tatiana.

Aproximo-me e converso com Tatiana, pois penso que seria bom tanto para mim quanto para ela combinar de irmos e irmos juntas da escola. Por ser longo o caminho até chegar à escola, Tatiana e eu nos aproximamos muito e nos tornamos amigas. Isso foi muito bom, pois trocamos muitas ideias e nos ajudamos mutuamente.

Em meio a esse caminho, eu penso na continuidade dos estudos por meio do mestrado. Queria continuar nessa perspectiva de um pensar e um fazer educativo que nos fortalece enquanto ser humano. Para isso, foi fundamental participar dos encontros mensais do Genpex denominados *Mantendo a caminhada*, espaço dentro da universidade em que participam professores e estudantes, entre outras pessoas, que passaram pelo Projeto Paranoá na graduação e pós-graduação, assim como pessoas da comunidade que se interessam ou atuam

na Educação Popular e/ou na Educação de Jovens e Adultos. Um grupo que quer manter a sintonia entre universidade e comunidade, a partir do exercício da ação-reflexão-ação (FREIRE, 2006), de trocas e oxigenação da práxis (REIS, 2011).

Já despertado meu interesse no meu TCC em fazer o mestrado, acredito nessa possibilidade ser concretizada. Então, em um dos encontros mensais do *Mantendo a caminhada*, socializo a minha vivência na escola e o meu desejo em fazer o mestrado em alguma área em que vivencio e trabalho. Tenho a oportunidade de participar da seleção de mestrado, tendo o professor Renato Hilário dos Reis como orientador na linha de pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos.

É importante ressaltar que a minha caminhada formativa é marcada pela Educação de Jovens e Adultos. Como a Educação de Jovens e Adultos na rede pública do Distrito Federal ainda está em processo de ampliação, não tive, a princípio, possibilidades de trabalhar nessa área. Estava com uma sensação conflituosa quando comecei a trabalhar com crianças, pois eu tinha a vontade de continuar na universidade desenvolvendo o mestrado na área da Educação de Jovens e Adultos, o que seria uma continuidade de estudos e vivências da minha graduação.

Acredito que seria difícil, por causa do meu trabalho, fazer um estudo diferente do que eu estava vivenciado na escola. Mas alguns colegas, ouvindo essa minha afirmação, alertaram-me que trabalhando no Ensino Fundamental para crianças eu estaria de algum modo atingindo a Educação de Jovens e Adultos, principalmente no contexto da escola pública, no qual estou inserida enquanto pedagoga-professora.

Noto que muitas crianças com dificuldade de permanecer e se desenvolver na escola vivem em uma realidade familiar desfavorável, sendo que a maioria dos membros familiares dessas crianças são jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar e/ou dar continuidade aos estudos. Apreendo, a partir dessa problemática, que, se os filhos não tiverem o apoio e o incentivo necessário, eles poderão repetir a mesma história da família. Então, é pensando nessa perspectiva de integração entre as séries iniciais do Ensino Fundamental para crianças e a Educação de Jovens e Adultos que faço uma proposta de estudo para o mestrado.

Nessa proposta, o meu objeto de estudo seria estudar como a participação da família nas atividades pedagógicas realizadas nas reuniões bimestrais com o(a) professor(a) poderia contribuir como incentivo para a família buscar uma formação permanente, pela Educação de Jovens e Adultos, e, de forma mútua, fortalecer o processo educativo das crianças.

Em março de 2010, inicio o mestrado na Faculdade de Educação da UnB, sob a orientação do professor Dr. Renato Hilário. Até então, tinha comigo a minha proposta inicial

com todos os desafios a serem enfrentados. Na primeira orientação de mestrado, o orientador propõe uma mudança de projeto.

A nova proposta se remete aos estudos em relação à repercussão do Projeto Paranoá no trabalho dos(as) pedagogos(as) egressos(as) da Faculdade de Educação que participaram desse projeto.

Em vista dessa nova proposta, vejo que a mesma me atrai em razão da minha caminhada pelo Projeto Paranoá durante a graduação e também por possibilitar a reflexão da minha atuação na rede pública de ensino do DF. Com isso, aceito a modificação do projeto de dissertação e continuo com a minha atuação com crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Como pedagoga-professora busco, por meio da minha atuação, trabalhar numa perspectiva transformadora na medida em que ressignifico o meu papel de pedagoga-professora-pesquisadora-educadora. Reconheço as minhas próprias limitações, assim como as do meio em que estou inserida para a concretização de uma atuação fundamentalmente transformadora.

A partir de 2011, passo a atuar na Diretoria de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), o que tem contribuído para o desenvolvimento desta pesquisa devido à flexibilidade de horário de trabalho, facilitando a conciliação entre estudo e trabalho, assim como uma maior proximidade com a minha temática de pesquisa.

CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO

Como pedagoga egressa do Projeto Paranoá e do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, ressalto a relevância de ter participado desse Projeto para a minha constituição enquanto pessoa e pedagoga.

O meu TCC teve como objeto de estudo as significações dos diferentes participantes do Projeto Paranoá: estudantes da FE-UnB, alfabetizadores(as) e alfabetizados(as). A partir desse objetivo, faço entrevista e análise das percepções dos(as) entrevistados(as) acerca da repercussão da vivência no/pelo Projeto Paranoá na vida de cada um.

A partir dessa análise com os participantes da pesquisa, a natureza do Projeto Paranoá, a qual se caracteriza por relações dialógicas (REIS, 2000), como a heterogeneidade dos participantes, os confrontos de ideias, o exercício da escuta, o acolhimento ao outro, e o respeito à sua singularidade, é considerada como relevante para o processo de aprendizagem de todos os atores do projeto.

A concepção de uma educação que busca intervir na realidade com o propósito de transformá-la tem recorrência nas falas dos diversos atores do projeto que foram entrevistados. Nesse sentido, entende-se que é preciso romper os ideais de educação baseada na dicotomia entre teoria e prática, como se ambas não estivessem inter-relacionadas em sua essência, e reconhecer que o aprender é construído em processo e em exercício conjunto do pensar-agir-sentir.

O Projeto Paranoá enquanto uma das áreas de atuações do Genpex também impulsiona a produção de conhecimento. Atualmente existem diversas produções acadêmicas oriundas dessa parceria, tais como TCCs, dissertações de mestrado e teses de doutorado, e que versam sobre o trabalho de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido entre o CEDEP e o Genpex.

Abaixo remeto a algumas produções acadêmicas do Genpex a fim de situar a presente pesquisa como parte e continuação dos estudos anteriores referentes ao Projeto Paranoá.

Reis (2000) defende a sua tese de doutorado a partir do trabalho de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido em parceria entre a FE-UnB e o movimento de luta dos moradores do Paranoá por melhores condições de vida. É nessa caminhada que emerge a tese: *A Constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na Educação de Jovens e Adultos do Paranoá*. Mais recente, tem a produção do livro de Reis (2011), intitulado: *A Constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e*

adultos. Esse livro é fruto da sistematização do trabalho de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido pela parceria entre a FE-UnB e o movimento popular do Paranoá desde 1986.

Vale aqui trazer as palavras de Reis (2011) para compreender a natureza da concepção de alfabetização de jovens e adultos:

Nessa lógica diferente de alfabetização, alfabetizados são chamados a falar, a se expressar, rompendo o silenciamento que trazem consigo. Falam e discutem sobre os problemas que vivem e enfrentam no cotidiano junto com vizinhos e moradores do Paranoá. Falam. Conversam consigo mesmo e entre eles. Compartilham ações, experiências, ideias, alegrias, derrotas, vitórias, contam histórias. Mobilizam-se e organizam-se na superação de situações existenciais. (REIS, 2011, p. 71)

A alfabetização e a educação como um todo, a partir dessa ótica que Reis (2011) descreve, tem a finalidade de tocar no mais íntimo da pessoa, reconhecendo-a essencialmente em sua humanidade e, por isso, o saber não está fragmentado dessa condição humana, na qual a afetividade é parte imprescindível. Para deixar mais evidente as ideias sobre essa relação amor-poder-saber na educação, novamente cito as palavras de Reis (2011, p. 73):

Nesse processo é possível, com o tempo, de cabeça baixa torna-se cabeça erguida. O olhar triste e para baixo passa a ser um olhar alegre e para cima. A indiferença torna-se reconhecimento do outro. O rosto carregado e triste transmuta em rosto alegre, expressando prazer de viver e estar na vida.

Em continuidade a essa historicidade de pesquisas decorrentes da experiência do Projeto Paranoá, faço referência ao estudo que Lima (1999) desenvolve no mestrado intitulado: *Participação e superação do fracasso escolar: o caso do projeto de alfabetização de jovens e adultos de camadas populares da cidade Paranoá-DF*. Essa pesquisa investigou as limitações e as possibilidades que o(a) alfabetizando(a) egresso(a) do Movimento Popular encontra ao continuar os estudos na rede pública de ensino e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A partir dessa problemática, identificou-se que a participação do(a) alfabetizando(a), na dimensão pedagógica, política e de gestão do processo educativo, pode ser contributiva para a superação do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos no contexto da Escola Classe 03 do Paranoá, ou seja, quando há participação dos(as) alfabetizados(as) na proposta político-pedagógica da escola, os mesmos têm uma motivação maior para continuar os estudos. Quantitativamente, essa pesquisa indica que a cada 100 estudantes egressos da Educação Popular, 65% permaneceram estudando no 3º segmento do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos da rede pública.

No contexto das ações que perpassam a experiência educativa do Projeto Paranoá, a pesquisa de Santos (2005) estuda a gestão da Educação Popular e como essa ação organizativa pode contribuir na formação da autonomia, do pensar reflexivo, crítico e ativo dos atores envolvidos, além do possível exercício de uma democracia participativa, que se concretiza pela busca do diálogo dentro de um coletivo caracterizado pela heterogeneidade de cada participante.

Jesus (2007) segue o estudo sobre a repercussão da atuação de alfabetizadores(as)/educadores(as) egressos(as) da Educação Popular que atuavam no Projeto Paranoá e que se encontram na rede pública de ensino do Distrito Federal. É identificado como resultado dessa pesquisa o diferencial da natureza do coletivo na Educação Popular, o qual não é encontrado nas escolas que os alfabetizadores(as)/educadores(as) estão inseridos(as).

A pesquisa de Jesus (2007) aponta que a construção de um coletivo é o desafio enfrentado por esses alfabetizadores(as)/educadores(as) populares na rede pública de ensino. Como possibilidade e superação, a pesquisa atenta-se ainda para a pertinência do acompanhamento pelo movimento popular no trabalho dos(as) alfabetizadores(as)/educadores(as), a fim dos(as) mesmos(as) se manterem com princípios e práticas de uma educação essencialmente popular.

Portanto, a partir dessas produções acadêmicas referentes ao Projeto Paranoá, eu dou continuidade aos estudos feitos, investigando onde estão e em que atuam os(as) egressos(as) do curso de Pedagogia que participaram do Projeto. A partir desse levantamento, analiso as significações e ressignificações desse percurso formativo no trabalho daqueles(as) egressos(as) do curso de Pedagogia e do Projeto Paranoá que continuam atuando direta e/ou indiretamente na área de Educação de Jovens e Adultos, em espaços escolares e não escolares.

2.1 Contextualização no âmbito de políticas públicas para formação de educadores de jovens e adultos

Atualmente, percebe-se o esforço das organizações da sociedade civil, dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos (Fóruns EJA/Brasil), das experiências educativas, dos encontros nacionais e internacionais, para a construção e uma reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos, a qual tem como fundamento a educação permanente e ao longo da vida. Esse pensamento amplia o conceito de ensino, e este passa a fazer parte de um todo complexo que é educação ao implicar numa interação subjetiva e não apenas às questões objetivas do

ensinar. Nesse sentido, a própria alteração do termo ensino supletivo para educação de jovens e adultos já é um avanço.

O caminho para o reconhecimento social da Educação de Jovens e Adultos depende também do compromisso político por parte do Estado. Nessa perspectiva, Soares (2008, p. 60) lembra-nos:

A realização da V Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA – na Alemanha, em 1997, impulsionou uma grande articulação entre as diversas iniciativas ligadas à EJA no Brasil. A Declaração de Hamburgo vincula a EJA à conquista da cidadania ativa, e parte da premissa de que ela é responsabilidade compartilhada pelo Estado e pela sociedade civil. Para que essa relação se concretize faz-se necessário conhecer suas implicações, e entre tantos desafios que nos esperam, um deles é o de estabelecer um novo diálogo entre o Estado e a sociedade civil organizada.

Como a presente pesquisa tem como temática a formação do(a) pedagogo(a), com destaque àqueles(as) que tiveram experiências formativas na graduação com a Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos a partir do Projeto Paranoá (e do Genpex, da FE-UnB), faz-se necessário uma discussão da formação de educadores de jovens e adultos, a qual vem sendo pensada e trabalhada nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas. Nessa perspectiva, destaco a fala de Soares (2008 p. 63):

não temos ainda diretrizes e políticas públicas específicas para a formação do profissional da EJA. A própria identidade desse educador não está claramente definida, encontra-se em processo de construção. É muito raro encontrarmos um educador que esteja atuando somente em EJA.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, abarcando os conhecimentos, competências e habilidades que norteiam a constituição humana e profissional do(a) pedagogo(a).

Por muito tempo, a Pedagogia se limitou à Educação Infantil e às séries iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, com a nova configuração da amplitude do conceito de educação ao longo da vida, inicia-se um novo processo em que a Pedagogia assume sua função de trabalhar os fundamentos e as práticas que se configuram em diversos contextos de desenvolvimento humano. Com base nesse pensamento Soares (2008, p.59) diz:

a ampliação do conceito de educação para além da escola, reconhecendo a dimensão formadora em outros espaços de convívio social, foi um princípio proposto e conquistado pelos movimentos populares. Esse princípio já se encontra incorporado em alguns dispositivos legais, como constam nos

artigos 1º e 34º, da LDB 9394/96, no Parecer 1132/97 do Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais e no Parecer 5/97 do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre a Educação Fundamental.

É importante trazer, nessa reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos, o papel histórico das organizações da sociedade civil quanto à sua dedicação, sobretudo, na alfabetização de jovens e adultos. É por essas razões que a concepção de Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos têm um mesmo sentido político e ideológico. Ressalto aqui as palavras de Brandão (2008, p. 24) sobre o sentido de Educação Popular ao afirmar:

A Educação Popular foi e prossegue sendo a sequencia de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são restabelecidos em diferentes momentos da história. O foco de sua vocação é um compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político, realizadas através de um trabalho cultural direcionado aos sujeitos das classes populares, os quais são compreendidos não como beneficiários tardios de um serviço, mas como protagonistas emergentes de um processo.

A Educação Popular se caracteriza por princípios e práticas educativas em que os(as) educandos(as)/educadores(as) e a formação integral desses configuram-se como finalidade precípua do processo educativo, diferente de uma perspectiva de educação em que os sujeitos são tratados como meros objetos para atender à demanda do mercado de produção capitalista. Nesta forma, diferentemente daquela, a educação não tem um sentido subjetivo e social, o qual integre a totalidade da condição humana.

No artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, a Educação de Jovens e Adultos é entendida como área de atuação do(a) pedagogo(a) quando se afirma: “O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria.”

As diretrizes curriculares do curso de Pedagogia em seu artigo 6º, item I, remete à estrutura do curso e à necessidade do mesmo ter um núcleo de estudos, o qual tenha como eixo norteador a diversidade e a multiculturalidade e que articulará a:

aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial.

Percebe-se, no trecho acima, a presença dos diversos sujeitos envolvidos dentro das práticas educativas. A Educação de Jovens e Adultos como uma área de atuação e

competência, dentre as várias áreas que competem ao(à) egresso(a) do curso de Pedagogia, é referida nas diretrizes curriculares, no artigo 8º, item IV, abaixo transcrito:

Art. 8º - Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos; (grifo meu)**
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos (...)

No trecho citado, a Educação de Jovens e Adultos é inserida dentro do curso de Pedagogia. Um dos desafios da Educação de Jovens e Adultos refere-se ao atendimento das reivindicações das organizações da sociedade civil quanto ao cumprimento do dever do Estado e do poder público em ofertar aos jovens e adultos uma educação que esteja em sintonia com as suas necessidades subjetivas e objetivas frente à realidade em que vivem.

Para instigar a reflexão no campo da formação do(a) educador(a) de jovens e adultos, inicio com este trecho de Soares (2008, p. 58):

No entanto, a Educação de Jovens e Adultos nem sempre foi reconhecida como uma modalidade educativa que requer um profissional adequado para o seu exercício. Se considerarmos que o atual momento representa avanços quanto à formação para EJA nos cursos de Pedagogia, perguntamos se eles estão relacionados às Novas Diretrizes para o curso ou se referem aos 2% dos que oferecem habilitação em EJA? Quais avanços, em relação à EJA, poderiam ser apontados nos cursos de Pedagogia? Quanto às licenciaturas, como a Educação de Jovens e Adultos vem desafiando o atual modelo de formação inicial dos futuros educadores?

Esses questionamentos são pertinentes para a reflexão que desenvolvo nesta pesquisa sobre as significações/repercussões da experiência formativa de pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá, sobretudo, pelo fato de a Educação de Jovens e Adultos ser inserida na

Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da UnB a partir de projetos de extensão, como o Projeto Paranoá.

A partir desse movimento institucional curricular dentro do curso de Pedagogia da FE-UnB, pode-se pensar em novos desafios demandados em relação à ampliação e ao fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos no currículo, contribuindo assim para uma formação no campo da atuação de pedagogos(as)-educadores(as) que poderão trabalhar como professores(as), gestores(as), entre outras atividades educativas, em espaços escolares ou não escolares, direta ou indiretamente com o público da Educação de Jovens e Adultos.

2.2. A parceria entre a FE-UnB e o Movimento Popular do Paranoá: alfabetização e formação em processo de alfabetizadores de jovens e adultos de camadas populares

Em decorrência da construção de Brasília em 1960, muitas pessoas de outras regiões brasileiras, principalmente das regiões Norte e Nordeste, vieram para Brasília com o sonho de conseguir melhores condições de vida. Esses migrantes sentiram-se atraídos pela construção de Brasília, onde trabalharam como operários.

Brasília foi planejada para ser a “ilha” no Planalto Central e a sede política do governo federal. Se Brasília não era para os operários morarem, o que aconteceu com esses operários depois do seu trabalho na construção? Para onde eles foram?

É nesse contexto que nasce a Vila Paranoá, local que fica entre Lago Norte e Lago Sul. Hoje, Paranoá é uma Região Administrativa do Distrito Federal.

Os moradores que ocuparam esse espaço chamado Vila Paranoá se fortalecem com o apoio da Igreja Católica, começando assim uma organização popular para lutar por melhores condições de vida, como moradia, luz, água, educação, saúde, etc.

O governo se recusa a ouvir as reivindicações da organização popular, os jovens da Igreja formam um grupo para reivindicar o direito de moradia com o reconhecimento da legalização da Vila Paranoá. Em dado momento, esse grupo de jovens vê a necessidade de fortalecimento por meio de apoio institucional, visto que a associação de moradores da Vila Paranoá com os seus representantes não estava atendendo a demanda da população, mas sim ao que o governo local queria.

É nesse sentido que o grupo Pró-moradia, com os jovens da Igreja Católica a frente desse movimento de luta e com a força política da crescente população da Vila Paranoá, assume a direção da associação de moradores e, a partir de então, começa uma nova orientação de continuidade dessa reivindicação de moradia e outros bens de serviços.

Apesar de tudo, o governo aumenta a pressão e a repressão frente às conquistas do movimento popular organizado (MPO). Esses moradores sem o apoio do governo buscam a Universidade de Brasília como apoio em relação ao conhecimento das mais diversas áreas. O apoio da Universidade de Brasília, dos seus professores e projetos, apresenta um respaldo argumentativo quanto à possibilidade e à viabilidade das reivindicações da população e, principalmente, quanto à fixação da população naquele espaço, hoje denominado Paranoá. As instituições mais relevantes de apoio a esse movimento dos moradores da Vila Paranoá foram a Universidade de Brasília e a Igreja Católica.

A população do Paranoá revela o desejo de aprender a ler e a escrever, despertado pelo Programa Brasileiro de Alfabetização Brasil (MOBRAL). No entanto, esse programa se encontrava em fase de finalização em todo o Brasil.

O caminho em busca da alfabetização de jovens e adultos na Vila Paranoá começa a ser trilhado pelo grupo Pró-moradia, especificamente pela comissão de educação, como uma necessidade de fortalecimento de todas as lutas imbricadas por maiores e melhores condições de vida. Esse é o sentido fundamental da busca de apoio à UnB para a implementação da alfabetização de jovens e adultos (REIS, 2000).

Esse grupo que fazia parte da comissão de educação do movimento popular organizado teve conhecimento acerca de uma experiência de alfabetização de jovens e adultos no Núcleo de Extensão da UnB no Gama, outra Região Administrativa do Distrito Federal, coordenado pela professora Marialice Pitaguary, da Faculdade de Educação. A partir desse conhecimento, o grupo vai até FE-UnB falar com a professora Marialice Pitaguary sobre a demanda de alfabetização de jovens e adultos da população do Paranoá, a fim de firmar uma parceria entre a FE-UnB e o movimento popular organizado do Paranoá.

Em 1986, a Professora Marialice Pitaguary aceita a proposta de ser parceira no trabalho de alfabetização de jovens e adultos no Paranoá. O início do acompanhamento e apoio da FE-UnB ocorria durante a semana e também aos fins de semana, com a formação de monitores da comunidade para atuar na alfabetização de adultos junto com estudantes e professores da FE-UnB. Em continuação a essa narrativa, a fala de Lourdes¹, presente no texto de Reis (2011, p. 29), revela o que significava esse início da parceria entre a comunidade do Paranoá e a FE-UnB, quando afirma:

Estávamos no segundo semestre de 1986. Marialice topou a parada, o desafio, e veio com seus alunos: inicialmente, Norma e Ciney. Depois, Valéria e outros. Esse grupo de alunos se apaixonou pelo Paranoá. E aí foi a

¹ Maria de Lourdes Pereira dos Santos – participante do movimento popular do Paranoá, dirigente do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) e professora da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

melhor coisa que aconteceu. Começou a vir aqui durante a semana, final de semana. Marialice fez um esquema de treinamento de sete monitores para alfabetizar junto com o pessoal da UnB. Este é o começo da alfabetização de jovens e adultos, com o apoio da UnB.²

A partir da fala de Lourdes, vale ressaltar a narrativa de Valéria Nunes sobre a experiência como estudante de Pedagogia da FE-UnB e egressa do Projeto Paranoá. Essa fala foi retirada de um questionário feito como desdobramento da presente pesquisa, com o objetivo de fazer um levantamento de todos egressos do Projeto Paranoá que estudaram na FE-UnB desde sua primeira fase, em 1986. Na fala abaixo, percebe-se a dimensão política e social da formação do(a) pedagogo(a), que estava sendo exercitada pela inserção dos(as) estudantes de vários cursos da UnB e da Faculdade de Educação pela extensão, isto é, por uma vivência formativa dentro e fora da universidade:

Eu fazia o curso de Pedagogia, mas, principalmente, me formava para uma nova sociedade. Uma sociedade em que os profissionais são antes de qualquer coisa agentes políticos, sociais e culturais. (depoimento de Valéria Nunes, 2011)

Uma das conquistas do movimento de luta dos moradores do Paranoá foi a legalização e a fixação do Paranoá, pelo Decreto nº 11.208, de 17 de agosto de 1988, e a criação do Centro e Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP), em 02 de agosto de 1987, entidade de suporte jurídico e político aos trabalhos educativos e culturais desenvolvidos pela comunidade do Paranoá e pela parceria com a Universidade de Brasília em termos de alfabetização de jovens e adultos.

Desde 1989, o professor Renato Hilário dos Reis coordena o Projeto Paranoá em substituição à professora Marialice Pitaguary, que por questões de saúde teve que retornar à sua cidade de origem.

2.2.1 Concepção político-pedagógica da alfabetização de jovens e adultos do Projeto Paranoá

É importante ressaltar que a busca da alfabetização de jovens e adultos no Paranoá sempre esteve atrelada à necessidade de existência e de sobrevivência humana e não a uma mera escolarização, em que o fim seria aprender a ler e escrever de forma vazia e sem sentido

² Norma Lúcia Nérís de Queiroz é egressa do curso de Pedagogia da UnB; é professora na rede pública de ensino do DF e participou da fase inicial do Projeto Paranoá, em 1986; José Ciney é egresso do curso de História da UnB e também participou da fase inicial do Projeto Paranoá; Valéria Nunes é egressa do curso de Pedagogia da UnB e participou do Projeto Paranoá de 1986 a 1990.

para os jovens, adultos e idosos. Remeto a Freire (2006, p. 101) em relação à possibilidade de mudanças de realidade a partir da mobilização e do fortalecimento de um coletivo:

(...) é que nada justifica a minimização dos seres humanos, no caso das maiorias compostas de minorias que não perceberam ainda que juntas seriam a maioria. Nada, o avanço da ciência e/ou da tecnologia pode legitimar a “ordem” desordeira em que só as minorias do poder esbanjam e gozam enquanto às maiorias em dificuldades até para sobreviver se diz que a realidade é assim mesmo, que sua fome é uma fatalidade do fim do século.

Essa mobilização prevista por Freire (2006) estava presente também nos ideais e ações da população da Vila Paranoá, quando se inicia a luta por melhores condições de vida por meio da intervenção e participação na realidade em que viviam e o entendimento de que a necessidade do domínio da escrita, da leitura, do cálculo e das outras linguagens do conhecimento (ciências, artes, etc.) não é isolada e fragmentada das questões sociais e econômicas, as quais perpassam a realidade dos sujeitos.

Nessa reflexão sobre a concepção de educação que dialoga com os anseios das pessoas de camadas populares e que respeita os seus diversos saberes e os reconhece enquanto protagonistas de suas próprias histórias, vale ressaltar a afirmação de Garcia (1982, p. 92), em que revela o diferencial do significado de educar com o outro ao invés de educar por ou para o outro:

(...) é de fundamental importância ressaltar que a proposta de fortalecer o poder das camadas populares não está centrada na transmissão de conhecimentos, mas na criação de espaço onde o saber popular possa se expressar. Isto não significa que não haja transmissão de conhecimento, de parte a parte, na medida em que se manifeste o desejo de conhecer algo do domínio do outro. Mas o que se coloca como central é a criação de espaço onde o saber popular possa se manifestar.

Pelas leituras de Reis (2000, 2011) sobre a experiência do trabalho de alfabetização de jovens e adultos que ocorre há 26 anos (1986-2012) em parceria com a UnB e a comunidade do Paranoá, percebe-se que o Projeto Paranoá está imbricado em um projeto maior de sociedade a partir do engajamento de pessoas com a causa social pela melhoria de vida daqueles(as) que são excluídos(as) em diversos aspectos: social, econômico, cultural e, acima de tudo, de sua condição humana.

Reis (2011, p. 18) descreve como esse movimento de luta e força por melhores condições de vida pode se instaurar nas pessoas, particularmente aquelas que vivem na pele a exclusão, com destaque à mobilização dos moradores do Paranoá em busca de seus direitos e deveres enquanto cidadãos:

Essa consciência das condições desumanas de vida, a que estavam submetidos os demais moradores, dá mais força e impulso ao grupo, movido, talvez, por um ideário místico-político-organizativo: oração, ação, transformação.

2.3 A repercussão do Projeto Paranoá na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

2.3.1 Criação do Genpex

O Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais, o Genpex, é constituído a partir do desdobramento histórico descrito anteriormente do Projeto Paranoá. Em abril de 2000, o grupo é registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico (CNPq). Esse grupo está inserido no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UnB, assim como na graduação, pela inserção das frentes de atuação do grupo na Proposta Acadêmica, com os Projetos Curriculares. Segue abaixo, o registro do grupo na plataforma Lattes do CNPq, a qual mostra detalhadamente a composição diversa de professores, estudantes e educadores populares participantes do Genpex.

Quadro 1: O Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex) no Diretório de Grupos de Pesquisa da plataforma Lattes do CNPq.

Grupo de Pesquisa
Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos
Filosóficos e Histórico-Culturais - Genpex



<u>Identificação</u>	<u>Recursos Humanos</u>	<u>Linhas de Pesquisa</u>	<u>Indicadores do Grupo</u>
Identificação			
Dados básicos			
Nome do grupo: Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais - Genpex			
Status do grupo: certificado pela instituição			
Ano de formação: 2000			
Data da última atualização: 29/07/2011 14:22			
Líder(es) do grupo: Renato Hilário dos Reis -			

Área predominante: Ciências Humanas; Educação

Instituição: Universidade de Brasília - UNB

Órgão:

Unidade: Departamento de Métodos e Técnicas

Endereço

Logradouro: Faculdade de Educação - FE - Prédio FE - 1 Sala BT 62

Bairro: Asa Norte

CEP: 70910900

Cidade: Brasília

UF: DF

Telefone: 33071337

Fax: 33072137

Home page: <http://genpex-genpex.blogspot.com/>

Repercussões dos trabalhos do grupo

O Grupo é desdobramento histórico da ação conjunta UnB-Organização Populares do Paranoá, Distrito Federal, desde a década de 80, por meio da Faculdade de Educação e outras unidades da UnB (Linguística, Comunicação, Engenharia, Arquitetura, Direito, Psicologia, Serviço Social, Artes, Medicina, Enfermagem etc.). Esta ação, entre outras coisas, permitiu a fixação dos moradores do Paranoá, bem como, o desencadear do projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Paranoá, indicado ao prêmio Darcy Ribeiro, que já gerou mais de 10 TCCs de graduação, 05 dissertações de mestrado, 02 teses de doutorado, 01 pós-doutorado e 03 dissertações de mestrado em andamento, além de vários artigos publicados em revistas nacionais e internacionais. Além disso, mantém intercâmbio com a Lancaster Universities na Inglaterra, Universidade de Campinas, Universidade Federal de Goiás dentre outras. O projeto agora se amplia na exercitação de uma proposta de Educação de crianças, jovens, adultos e idosos de camadas populares. Em 2001, as frentes de trabalho do projeto já são: Alfabetização e Formação em Processo de Alfabetizadoras(es) no Paranoá, Itapoã e Brazlândia; Educação Profissional articulada com a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia; Acompanhamento Socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga. O desafio é articular ensino-pesquisa-extensão e os interesses e necessidades da população. À medida que se estuda, pesquisa e analisa, se encaminha individual e coletivamente, a superação dos problemas vividos pelas comunidades. Com isso, a Universidade contribui à transformação das realidades e estas oportunizam ainda uma maior qualidade de ensino, pesquisa e extensão na UnB. As pesquisas do grupo têm implicações teóricas e práticas na Universidade de Brasília e nas Comunidades do Paranoá, Itapoã, Brazlândia, Ceilândia e Taguatinga, Distrito Federal, conforme se pode verificar na produção bibliográfica do grupo.

Recursos humanos

Pesquisadores

Total: 19

[Airan Almeida de Lima](#)

[Maria Clarisse Vieira](#)

[Alexandre Ferreira da Costa](#)

[Maria de Fátima Souza e Silva](#)

[Ana Dilma de Almeida Pereira](#)

[Maria do Socorro Silva](#)

[Angel Pino Sirgado](#)

[Patrícia Lima Tôres](#)

[Cristiano Alberto Muniz](#)

[Paulo Sérgio de Andrade Bareicha](#)

[Erasto Fortes Mendonça](#)

[Renato Hilário dos Reis](#)

[Guilherme Veiga Rios](#)

[Rodrigo de Souza Dantas Mendonça Pinto](#)

[Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida](#)

[Roseli Aparecida Cação Fontana](#)

[Laura Maria Coutinho](#)

[Stella Maris Bortoni de Figueiredo Ricardo](#)

[Leticia de Lourdes Curado Teles](#)

Estudantes

Total: 32

[Adriana Pires Correa](#)

[Kleber Peixoto de Souza](#)

[Alexsandra Sales da Silva](#)

[Leila Maria de Jesus Oliveira](#)

[Andrea Borges Bottino](#)

[Lorena Pimenta de Andrada](#)

[Antonio Rodrigues dos Santos Filho](#)

[Luana Miranda Aded Paz](#)

[Cléssia Mara Santos](#)

[Luana Pimenta de Andrada](#)

[Daniela Souza](#)

[Marli Vieira Lins](#)

[Dimitri Assis Silveira](#)

[Mayra Maria Leony de Lavor](#)

[Glayce Kelly Cardoso Pires Rodrigues](#)

[Melquisedek Aguiar Garcia](#)

[Heloisa Alves Altoé](#)

[Nirce Barbosa Castro Ferreira](#)

[Hernany Gomes de Castro](#)

[Oscar Cardoso de Paula](#)

[Hugo Antonini de Souza](#)

[Renato Ferreira dos Santos](#)

[Isabel Christiani Susunday Berois](#)

[Sttela Pimenta Viana](#)

[José Nildo de Souza](#)

[Sweldma Arantes Celestino Lima](#)

[Josiane Santana Ribeiro](#)

[Tiago Veloso do Nascimento](#)

[Julieta Borges Lemes](#)

[Vanderlei dos Reis Silva](#)

Karen Virginia Ferreira

Waldek Batista dos Santos

Técnicos	Total: 5
Francisco Goes de Oliveira - Especialização - Técnico Especializado	
Gilene Maria dos Reis - Ensino Médio (2o grau) - Assistente de Pesquisa	
Maria Creuza Evangelista Aquino - Ensino Médio (2o grau) - Assistente de Pesquisa	
Valdir Paixão Rodrigues Junior - Especialização - Programador de Computador	
Valéria Dias de Lima - Graduação - Assistente de Pesquisa	

Linhas de pesquisa	Total: 8
<ul style="list-style-type: none"> • A gestão da Educação Popular e suas implicações no Processo-político-estratégico-Pedagogico em Organizações Populares • A reescritura dialógica do texto na formação do professor de letras da UFG • Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional • Educação e superação do fracasso escolar de crianças, jovens e adultos de camadas populares • Educação Matemática de Crianças, Jovens e Adultos • Educação Popular, Relações Sociais e Constituição do Sujeito • Educação Prisional • Identidade e Cultura na Alfabetização em Assentamos de reforma Agrária: Educação do Campo 	

Relações com o setor produtivo	Total: 0

Indicadores de recursos humanos do grupo	
Integrantes do grupo	Total
Pesquisador(es)	19
Estudante(s)	32
Técnico(s)	5

Fonte: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo/>

Atualmente, o Genpex desenvolve, além da alfabetização de jovens e adultos no Paranoá e no Itapoã, outras atuações, como a alfabetização de jovens e adultos catadores de lixo em Brazlândia, o acompanhamento socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga Sul e a educação profissional articulada com a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia. Ressalto que todas essas regiões pertencem ao Distrito Federal.

Os estudantes participantes do Genpex, na sua maioria, são do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB, ou seja, estão todos em processo de constituição como pedagogos(as). O Genpex foi constituído como estratégia de fortalecer uma concepção de formação em que a produção de conhecimento é decorrente da inserção contributiva de cada pessoa na sociedade (REIS, 2011). Nesse sentido, o grupo vai ao encontro da função social da

universidade quanto a sua principal característica, que é a articulação da tríade ensino, pesquisa e extensão.

É importante ressaltar as diferentes linhas de ação nas quais a extensão é concebida dentro da universidade e indicar em qual delas o Genpex se fundamenta. Para isso, remeto a Reis (1988) quando faz referência a dois tipos de linhas de ação da extensão universitária, sendo que uma delas é a “eventista-inorgânica”. Segundo Reis (1988), essa linha é caracterizada pela prestação de serviços à sociedade sem, contudo, participar da construção da proposta a ser trabalhada, isso caracteriza as ações de extensão dessa linha com um caráter “isolado e desvinculado do processo formativo dos estudantes, com pouco diálogo com a organização da sociedade civil”.

A segunda linha é a “orgânica processual”, a qual o Genpex tem como base, e se caracteriza pela busca do diálogo com a sociedade, a fim de um trabalho feito em parceria. Portanto, nesse sentido, a universidade e as pessoas da sociedade civil organizada estão em permanente movimento de aprendizado. Para o Genpex, a extensão se configura como locus de pesquisa-ação, o que implica em produção de conhecimento a partir da busca de resoluções dos problemas sociais presente no cotidiano das vidas de pessoas.

Outro eixo norteador do Genpex é a produção de conhecimento a partir do desenvolvimento de pesquisas. Essa dinâmica teórica e prática instaura um processo de produção de conhecimento no qual a base é a experiência e as relações concretas do cotidiano em torno da prática educativa. Percebe-se que esses dois eixos norteadores do grupo não são fragmentados, eles estão entrelaçados. Portanto, fazem parte de um mesmo movimento. É fundamental lembrar que as frentes de atuação³ do Genpex se configuram como eixos norteadores do trabalho de articulação entre ensino, pesquisa e extensão do curso de Pedagogia da UnB.

Em dezembro de 2011, no último encontro mensal do *Mantendo a caminhada*, do Genpex, as pessoas presentes discutiram sobre o sentido desses encontros, com a finalidade de rever seus objetivos e sua organização pedagógica. Como destaque dessa discussão, ressalto a fala apontada pelo professor Renato Hilário dos Reis ao afirmar que a pesquisa-ação e a produção contínua do conhecimento é a finalidade precípua do Genpex: “todos aqui, em nível do Genpex, segundo nosso documento base, são pessoas que escolheram fazer a sua vida uma contribuição transformadora à sociedade. Então, cada um em seu nível tem tentado fazer isso” (relato extraído no encontro *Mantendo a caminhada*, em 10 de dezembro de 2011).

³ As frentes de atuação do Genpex são também Projetos Curriculares do curso de Pedagogia, os quais são: Projeto Paranoá; Unidade Semiliberdade de Taguatinga Sul; e Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, em Ceilândia.

Por outro lado, o professor Renato Hilário dos Reis ressalta que apesar do esforço desempenhado pelo grupo nos últimos dois anos, ainda não se conseguiu exercitar a produção contínua do conhecimento enquanto processo. Para enfatizar a relevância de se adquirir essa cultura de produção de conhecimento, o professor diz que, desde a graduação no curso de Pedagogia, a ideia dos projetos como parte do currículo é para que o(a) graduando(a) possa, a partir de sua inserção prático em um projeto, exercitar simultaneamente a produção de conhecimentos por meio da escrita de artigos, TCCs, entre outros trabalhos.

2.3.2 A inserção do Projeto Paranoá na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB

O reconhecimento da área de Educação de Jovens e Adultos no próprio currículo do curso de Pedagogia da FE-UnB inicia com a demanda do movimento popular do Paranoá em relação ao trabalho da alfabetização de jovens e adultos, entre outras experiências de estudantes e professores em Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos desenvolvidos por Projetos Permanentes de Extensão da Universidade de Brasília. Ao destacar esse fato, Reis descreve (2000, p. 39):

Na Faculdade de Educação (FE) da UnB predomina a formação de professores à educação e alfabetização de crianças. A demanda da organização popular representa o desencadear e o afirmar de uma linha de formação de professores à educação e alfabetização de jovens e adultos, que se institucionaliza com um currículo aprovado em 1988.

O Projeto Paranoá e o Genpex, de forma orgânica, contribuem para o fortalecimento da Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (CEPE-UnB), na reunião de 07/11/2003, em que destaca os diversos projetos que integram todo o percurso formativo dos estudantes. Sobre a dinâmica dos projetos, assim é descrito no documento curricular:

Constituindo os projetos em atividades orientadas, de observação, de regência, de investigação, de extensão, de busca bibliográfica, e tendo como referencial a vida concreta das organizações onde os fatos e as situações educativas acontecem, seja em unidades escolares, seja em programas de formação nas mais diferentes organizações, espera-se que os ditames da *práxis* sejam suficientemente provocadores para romper com os esquemas rígidos nos quais tende a fechar-se uma concepção *disciplinar* que tende a reificar-se burocraticamente. (Resolução CEPE Nº 062, Proposta Acadêmica do Curso de Pedagogia, 2003, p. 15)

Essa base empírica imbricada com a teoria é fundamental para o entendimento do papel da universidade em âmbito macrossocial e especificamente quanto à constituição dos profissionais da educação, especificamente os(as) pedagogos(as). No Documento Base do Genpex, a concepção de universidade se define por:

Lócus do processo formativo, onde se produz saber e se exerce poder, não isoladamente, em função da manutenção do “status quo”. Mas, processo formativo de desenvolvimento humano, e de produção de um novo saber e uma nova relação de aprendizagem, caracterizados pela contribuição à transformação das relações sociais, no embate de forças que constituem estas relações. (REIS, 2008b, Documento Base do Genpex, p.6)

Essa concepção de universidade vai ao encontro do que Darcy Ribeiro (1997) afirma sobre uma educação que contribua para a transformação social e não para a manutenção de uma lógica de mercado que concebe a educação como produto e conseqüentemente como fim em si mesma. Darcy Ribeiro (1991, p. 7) contribui para a reflexão sobre o papel social da universidade, indo ao encontro da concepção do Genpex sobre a mesma:

Transfigurar a universidade para que não seja mais a guardiã do saber organizado e transmitido como informação, adiestramento e disciplina, *mas incapaz de empregar seus próprios recursos intelectuais para debater a responsabilidade ética da ciência e da técnica por ela mesma cultivada e de reformular a ordem social*. Transfigurar a sociedade a fim de que assegure a todos educação e trabalho e, sobretudo, não condene ninguém a vender talento e habilidades a quem os possa converter em lucro, em benefício de uma minoria. (grifo do autor).

Nesse sentido, o ensino, a pesquisa e a extensão caminham juntas. Hegemonicamente, percebe-se que a produção do conhecimento se dá apenas pelo ensino e pela pesquisa. Com isso, a extensão como parte da produção do conhecimento não é valorizada e considerada como deveria ser. Só com a junção entre ensino-pesquisa-extensão é que a universidade (a Educação Superior) cumpre o seu papel social.

Na medida em que a produção do conhecimento é algo vivido e existencializado, o mesmo contribuirá para a sociedade e para as pessoas inseridas nela. Um dos objetivos do Genpex ancora e fortalece a proposta de articulação do ensino-pesquisa-extensão da universidade e, concomitantemente, a integração da mesma na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB, conforme descrito:

Colaborar com as coordenações de graduação, pesquisa e extensão da FE, no sentido de viabilizar a integração graduação-pós-graduação e vice-versa, e a articulação ensino-pesquisa-extensão, com base na organização e funcionamento do currículo. Ou seja, o currículo, como instrumento

viabilizador e realizador da articulação ensino, pesquisa e extensão. (REIS, 2008b, Documento Base do Genpex, p. 13)

Institucionalmente, até 2003 os estudantes participavam no Projeto Paranoá via Decanato de Extensão da UnB (DEX-UnB), pelas disciplinas do curso de Pedagogia em que os professores estabeleciam uma abertura para que a produção de conhecimento estivesse dialeticamente relacionada com a sua inserção prático. Os estudantes também desenvolviam trabalhos nessa linha da pesquisa-ação com a participação no Programa de Iniciação Científica (PROIC), vinculado ao Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação da UnB (DPP-UnB).

Desde 2002, com as modificações da Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia, os Projetos Curriculares (1, 2, 3, 4 e 5) fazem parte do currículo do curso. Os projetos 1 e 2 são disciplinas obrigatórias, as quais possibilitam aos(as) estudantes conhecer a universidade, o curso de Pedagogia como um todo e as diversas áreas de atuação do(a) pedagogo(a). O projeto 3 é composto por 3 fases, possibilitando ao estudante se inserir em uma área de interesse do curso e iniciar um processo prático de relação entre teoria e prática. Nos projetos 4 e 5, os estudantes, respectivamente, começam a definição de um objeto de estudo a partir de sua inserção prático e iniciam a elaboração do TCC.

O Projeto Paranoá integra o currículo enquanto Projeto Curricular 3 (fases a, b e c,) Projeto Curricular 4 (fases a, b e c) e Projeto Curricular 5. Esse caminho percorrido pelo(a) estudante de Pedagogia por meio dos Projetos Curriculares contribui para uma formação orgânica, em que os conhecimentos produzidos são relacionados com suas experiências educativas e formativas. Dessa forma, desde o início do curso, o(a) futuro(a) pedagogo(a) desenvolve a capacidade de pesquisar, investigar e produzir conhecimentos de forma autônoma a partir da sua ação-reflexão-ação (FREIRE, 2006).

Essa conquista de espaço dos projetos de extensão na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia foi um avanço. No entanto, novos desafios se apresentam com a implementação dessa proposta orgânica de formação. Um deles é a de integração entre as disciplinas obrigatórias, optativas e os Projetos Curriculares, visto que fazem parte do mesmo processo formativo do estudante.

Em 2011, foi realizado um seminário de discussão da Proposta Acadêmica da FE-UnB. Destaco, neste trabalho, a relevância dada, no seminário, aos Projetos Curriculares enquanto eixos integradores do currículo, o que contribui para a organicidade da formação do(a) pedagogo(a). Dessa forma, o(a) estudante se torna autônomo(a) ao fazer suas próprias escolhas de atuação, na medida em que os projetos se configuram enquanto espaços de articulação e integração entre teoria e prática.

No documento síntese produzido a partir do seminário de discussão da Proposta Acadêmica da FE-UnB, em 2011, denominado *I Encontro da comunidade da Faculdade de Educação da UnB – ressignificando a Proposta Acadêmica do Curso de Pedagogia*, novos desafios a ser enfrentados para efetivar e garantir a viabilidade desse percurso formativo dos estudantes foram elencados. Vejamo-nos:

- Disponibilidade de professores para atuarem na perspectiva da relação dialética entre teoria e prática, no turno diurno e noturno;
- Centralidade dos projetos no currículo, de forma que o estudante tenha acesso às diversas áreas de atuação do(a) pedagogo(a);
- Disciplinas vinculadas aos eixos integradores do currículo, as quais abranjam os Projetos Curriculares;
- Trabalho conjunto entre os(as) professores(as) das disciplinas e os(as) professores(as) que são coordenadores(as) dos Projetos Curriculares.

CAPÍTULO III

O PERCURSO CONCEITUAL METODOLÓGICO

3.1 Problematização da pesquisa

A presente pesquisa propõe investigar onde estão e em que atuam os(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá. Assim, um levantamento dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá foi feito tendo como base o período de 1986 a 2010. Esse recorte de período é decorrente do ano de início da parceria entre a UnB e a comunidade do Paranoá, através do Projeto Paranoá, e o ano em que iniciou esta pesquisa: 1986 e 2010, respectivamente.

A partir desse levantamento geral, identifiquei os(as) pedagogo(as) egressos(as) que atuam direta ou indiretamente com a Educação de Jovens e Adultos em espaços escolares e/ou não escolares. Assim, problematizo: por que só uma minoria desses profissionais está atuando na EJA? Se há muitos jovens e adultos que não foram alfabetizados ou não tiveram a oportunidade de continuar os estudos, por que é tão pequena a oferta de EJA e, conseqüentemente, de professores(as) e de gestores(as), com uma formação específica nessa área na rede pública de ensino?

Nesse contexto é relevante refletir acerca do pouco investimento por parte do poder público e de suas instituições organizativas e educativas no campo da formação de educadores de jovens e adultos. Soares (2008 p. 64) aponta para essa questão:

A partir de um levantamento dos trabalhos e pôsteres apresentados nos GT de Educação Popular, movimentos sociais e formação de professor, na ANPED, entre o ano de 2000 a 2005, Pereira (2006) aponta **a insuficiência de trabalhos sobre formação inicial de educador de EJA, representando o “pouco prestígio” ou mesmo uma lacuna nesse campo de pesquisa. O descaso com que a Educação de Jovens e Adultos é tratada já é perceptível no cenário nacional, pois sempre é organizada por meio de políticas provisórias, imediatistas e assistencialistas.** (grifo meu)

Como pesquisadora, as reflexões que faço por meio desta pesquisa me possibilitam contribuir para a construção de uma possível reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos, a partir do diálogo com os(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá, pois esses(as) tiveram uma formação inicial na perspectiva da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos e continuam profissionalmente nessa área ou em áreas afins.

Outro ponto central desta pesquisa é a reflexão referente ao processo formativo decorrente da experiência no/pelo Projeto Paranoá pelos(as) pedagogos(as) egressos(as): como esse percurso formativo significa e ressignifica o trabalho que desenvolvem, assim como suas vida como um todo?

3.2 DELINEAMENTO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

3.2.1 Objetivo geral

Investigar as possíveis significações e ressignificações do percurso formativo vivenciado pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá, particularmente, no trabalho que desenvolvem e/ou desenvolveram em espaços escolares e não escolares e que incidem direta ou indiretamente na Educação de Jovens e Adultos.

3.2.2 Objetivos específicos

- Investigar onde estão e em que estão atuando os(as) pedagogos(as) egressos(as) que participaram do Projeto Paranoá, no período de 1986 a 2010;
- Identificar os(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá que atuam e/ou atuaram na Educação de Jovens e Adultos e/ou com o público da EJA, em espaços escolares e não escolares;
- Analisar, na perspectiva da dialética (relação entre teoria e prática/práxis), como os(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá se autossignificam em suas atuações profissionais;
- Analisar os possíveis desafios enfrentados pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá em suas atuações profissionais.

3.3 Matriz Analítica

A universidade, enquanto parte do cenário desta pesquisa, é concebida como uma instituição de caráter social, tendo como princípio norteador a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, garantida pela Constituição Federal de 1988, no art. 207, quando dispõe: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A extensão como meio e viabilizadora da aproximação entre a universidade e a sociedade é também fundamentada por autores que contribuem com o aprofundamento teórico em relação ao entendimento da concepção de educação no contexto da universidade (cf. Darcy Ribeiro, 1991; Anísio Teixeira, 2007; Sousa, 2005).

Sousa (2005, p. 3), por exemplo, destaca o significado da prática de extensão e a relação com a realidade social:

A extensão universitária cria novos espaços na academia. A sala de aula deixa de ser o laboratório, a biblioteca, a sala convencional. Derrubam-se as paredes e destroem-se limites para as ações. Alunos e professores estão inseridos na realidade concreta experimentando o fazer acadêmico junto ao fazer profissional e tecendo relações sociais que refletem nas políticas públicas instituídas.

Dessa forma, o ensino, a pesquisa e a extensão estão intrinsecamente imbricadas ao objetivo social da universidade, ao proporcionar a formação humana e ética de todos os participantes nela envolvidos. Assim, percebe-se que essa concepção de universidade não permite limitá-la apenas à aquisição e à produção de conhecimentos teóricos distantes da realidade cotidiana brasileira.

O contexto do objeto de estudo desta pesquisa perpassa pela repercussão do processo formativo vivenciado pelos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá no trabalho que desenvolvem, por isso é relevante destacar o que Sousa (2005, p.4) afirma para situar a concepção social da universidade, que tem como princípio a constituição humana, profissional, ética e política dos estudantes em formação:

A práxis revolucionária é o fundamento e finalidade do conhecimento que o homem produz ao produzir as condições necessárias à sua existência, através do trabalho. O ponto de partida, portanto, para elaboração do conhecimento são os homens em sua atividade, em seu trabalho, no interior das relações que eles geram. E a universidade não pode pensar em si mesma como

instituição formadora se ignora o ambiente social na formação do profissional.

Com ênfase à significação do processo formativo perpassado no/pelo Projeto Paranoá e numa perspectiva de articulação entre teoria e prática, Vieira (2006, p. 254), em sua tese de doutorado, remete à fala de Renato Hilário dos Reis:

(...) Você tem duas perspectivas de extensão: uma eventual e inorgânica, que são os eventos, seminários, cursos, projetos e atividades que não estão organicamente inerentes ao processo de formação dos estudantes e à participação do professor. E uma processual e orgânica: isso significa que dentro da disciplina, dentro do plano de disciplina, dentro do plano de aula, as participações são previstas, e aquilo está ligado à produção de conhecimento.

Nesse sentido, o Projeto Paranoá impulsiona, dentro da FE-UnB, o desencadear de uma formação orgânica, na qual o processo de aprender e a produção de conhecimento têm como base a relação dialética entre teoria e prática, além do fortalecimento e ampliação da área de Educação de Jovens e Adultos enquanto campo de formação e atuação do(a) pedagogo(a), visto que ainda existe pouco reconhecimento dentro da própria universidade quanto aos princípios e às práticas da Educação de Jovens e Adultos.

O cenário da Educação de Jovens e Adultos se configura a partir dos diversos movimentos de Educação Popular no Brasil desde a década de 60. Com o trabalho de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido por Paulo Freire em Recife-PE, essa época marca um período de reivindicações das camadas populares. Como forma de ressaltar essa historicidade, Arroyo (2001, p. 278) nos lembra: “Não podemos zerar a história e começar ignorando a memória coletiva. Não devemos dar a impressão de que antes de nós chegarmos tudo era negativo, sem uma história para contar e comemorar.”

Essa trajetória histórica da Educação Popular, seus princípios norteadores e práticos são fundamentais para situar a especificidade política da Educação de Jovens e Adultos, principalmente pelo fato dos estudantes da EJA serem, em sua maioria, pessoas de camadas populares, às quais historicamente foi negado pelo poder público o direito de inserção na sociedade de forma digna e participativa, com garantia de acesso e permanência ao processo educativo em instituições educacionais. Esse processo de exclusão precisa ser questionado e transformado a partir de uma práxis educativa que compreenda a educação como possibilidade de encontro e sintonia com as reais necessidades e anseios das pessoas.

Brandão (2002, p.142) faz referência ao sentido da permanência dos princípios de Educação Popular na concepção de Educação de Jovens e Adultos ao lembrar que:

A Educação Popular foi e continua sendo uma sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação que tem como foco o compromisso “de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político, realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos de classes populares compreendido não como beneficiários tardios de um ‘serviço’ mas como protagonistas emergentes de um processo”. (grifo meu)

Isso implica o reconhecimento do caráter político da ação educativa, tendo como relevância o compromisso histórico de diversas organizações da sociedade civil, entre outras entidades e movimentos sociais, que lutam por transformações em nível micro e macro da realidade desigual e marginalizada em que jovens e adultos de camadas populares estão inseridos em muitos lugares do Brasil.

Como pensar nessa concepção transformadora de educação sem atentar para a formação de educadores na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos? Formação esta que tem como necessidade o compromisso social, político e ético do(a) pedagogo(a)-educador(a).

Ainda, como embasamento, a perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano contribui para esta investigação. Nessa reflexão, Pino (2000, p. 59) afirma:

É a significação que confere ao *social* sua condição humana, fazendo da sociabilidade animal – expressão de uma organização natural da convivência de indivíduos de uma mesma espécie – uma sociabilidade humana – expressão da maneira como os membros da espécie humana organizam a sua convivência. **Isto quer dizer que a convivência humana é regida por leis históricas, e não por mecanismos naturais ou biológicos. É aqui que entra o sentido estrito de história a que se refere Vigotski na nota introdutória do “Manuscrito”, história da produção pelos homens das suas condições sociais de existência.** (grifo meu)

O reconhecimento da história como parte inerente da constituição humana é pertinente para a compreensão desta pesquisa, quando a mesma investiga a repercussão de um momento histórico e vivencial dos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá que se encontram em outro tempo histórico, vivenciando outras relações sociais, particularmente no trabalho em que estão desenvolvendo. Por isso, para esta pesquisa, a consideração dessa historicidade é imprescindível para compreender como esses(as) pedagogos(as) se constituem enquanto pessoas e profissionais ao longo dessa caminhada em permanente construção.

A desigualdade social e econômica presente numa sociedade, que é hegemonicamente norteada por princípios capitalistas, contribui para a exclusão das pessoas de camadas populares, levando-as a sentirem que nada sabem e podem. Isso também é explicado pela

relação entre capital e trabalho e as correlações de forças existentes no conflito entre classes sociais.

Em artigo intitulado *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*, Friederich Engels (1986) analisa como foi se configurando o modo de produção capitalista, o qual repercute no conflito de classes sociais. É perceptível como o trabalho significa e ressignifica, com o passar do tempo, a apropriação da natureza pelas pessoas com a finalidade de produzir a vida em sociedade. Referindo-se a Marx, Reis (2000, p. 132) remete a esse fato:

(...) a história da humanidade é a história da luta de classe, do antagonismo entre capital e trabalho, independente da vontade do trabalhador e do capitalista, face à exigência da mais valia, como condição necessária à existência, sobrevivência e perpetuação do modo de produção capitalista. Diz também que a base econômica e superestrutura político-jurídica constitui o conjunto da sociedade, totalidades das relações sociais.

A partir dessa formulação, ressalto uma concepção de trabalho que reconheça a totalidade da condição humana, suas contradições e dualidade. Sendo assim, não há por que fragmentar e supervalorizar a atividade intelectual em detrimento da atividade manual. Essa dicotomia e dualidade é a raiz da exclusão política e social que paira na sociedade atual quando o saber popular ou o saber de experiência feita não são reconhecidos (FREIRE, 2006).

Esta pesquisa pretende, pois, analisar e revelar essa perspectiva de trabalho e suas significações na atuação dos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá a partir da problematização em torno das contradições imbricadas pelas relações de forças, particularmente pelas relações de classes, pois acredito na possibilidade da educação contribuir para a transformação social (Gramsci, 1978).

É no contexto do mundo do trabalho que se encontram mais marcadamente os jovens e adultos trabalhadores que não tiveram condições de acesso e permanência à escola. Por isso, a importância da sintonia entre educação e trabalho como eixo integrador da proposta político-pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, essas reflexões acima me provocam, enquanto pesquisadora, a formular a seguinte problematização: como a trajetória formativa dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá repercute em suas atuações profissionais? Numa perspectiva de Educação Popular e de contra-hegemonia, quais são os enfrentamentos, as superações e as possibilidades frente às suas atuações como pedagogos(as)?

3.4 O caminho da pesquisa

Trabalhar e estudar: duas necessidades que para mim sempre foram necessárias. O incentivo aos estudos na minha vida é uma marca desde a infância, introduzida pela minha família.

O trabalho que desenvolvo é fruto de minhas buscas e escolhas e, portanto, de minhas afinidades. Nessa perspectiva, Freire (2006, p. 55) diz:

Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. **Mas ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca**’. Sem essa permanente busca, o ser humano se acomoda e se paralisa diante da realidade a qual faz parte enquanto sujeito. (grifo meu)

Como ainda estou no estágio probatório, não consigo a licença para estudos dentro da SEEDF.⁴ E com essa limitação de tempo, encaro essa minha condição de trabalhar e estudar como desafio, possibilidade e superação frente às exigências de um curso de mestrado.

Início a caminhada no mestrado como professora de uma turma de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental na Escola Classe 01 do Itapoã. Vejo que a proposta do orientador em fazer a mudança do objeto de estudo é pertinente, pois o estudo inicial de investigar a relação de aproximação da família no cotidiano escolar das crianças como forma de contribuir para o desenvolvimento mútuo de aprendizagem poderia no decorrer da pesquisa ter impedimentos de continuidade devido à minha impossibilidade de dedicar-me exclusivamente para este estudo.

Na medida em que busco o sentido deste estudo para mim enquanto pedagoga-professora-pesquisadora, começo a me familiarizar com o objeto de estudo proposto pelo meu orientador.

Sinto-me, também, como sujeito desta pesquisa, pois sou egressa do Projeto Paranoá. Essa minha historicidade no/pelo Projeto Paranoá é um fator motivador para o desenvolvimento da pesquisa, além do fato de poder contribuir na continuidade dos estudos do Genpex, fortalecendo-o enquanto grupo de ensino, pesquisa e extensão de fundamental relevância para minha formação pessoal e profissional, assim como de todos(as) estudantes egressos(as) da FE-UnB que vivenciaram a experiência do Projeto Paranoá.

⁴ Para se obter licença ou afastamento para realizar mestrado, é necessário já ter passado pelo estágio probatório, período correspondente a três anos trabalhados no serviço público.

O caminhar do primeiro ano no mestrado, em 2010, ao mesmo tempo em que atuava como professora na Escola Classe 01 do Itapoã foi desafiador pelo fato das exigências do mestrado e do trabalho em sala de aula.

Alguns problemas nesse percurso causaram em mim um conflito em relação à minha continuidade no mestrado. Contudo, minha reflexão sobre essa situação conflituosa, ao final de 2010, implicou na minha permanência, na medida em que eu buscava uma remoção de função na SEEDF. Em 2011, consigo a remoção para a Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) na Diretoria de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), com o apoio do professor e meu orientador Renato Hilário, da Leila Maria de Jesus (Diretoria Regional de Ensino do Paranoá (DRE-Paranoá)), do Luciano Matos de Sousa (diretor da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos – DEJA) e do João Felipe (professor da SEEDF).

Esse novo trabalho me proporcionou uma melhor condição para eu conciliá-lo com o estudo por ser próximo do meu local de moradia, além do mesmo estar diretamente dialogando com a Educação de Jovens e Adultos.

3.4.1 Concepção de ciência e questões de investigação da pesquisa

O que é ciência? Qual o papel do pesquisador? Essas inquietações norteiam a reflexão que apresento para a definição da minha escolha do método para a presente pesquisa.

O conhecimento científico não é isolado da realidade social e tem como finalidade a busca da compreensão e de possíveis transformações da mesma. Morin (2008, p.8) reforça esse posicionamento quando diz que: “A ciência é igualmente complexa porque é inseparável de seu contexto histórico social”.

Morin (2008, p. 120), ainda, suscita uma reflexão sobre a intrínseca relação entre o saber-pensar-agir quando diz:

Enfim, e sobretudo, o destocado processo do saber/poder tende a conduzir, se não for combatido no interior das próprias ciências, à total transformação do sentido e da função do saber: o saber não é para ser pensado, refletido, meditado, discutido por seres humanos para esclarecer sua visão do mundo e sua ação no mundo, mas é produzido para ser armazenado em banco de dados e manipulado por poderes anônimos

Em sintonia com este estudo, Morin (2008) remete à reflexão sobre a responsabilidade do pesquisador frente à sociedade e aos seres humanos e, especificamente, frente à ideia de que o conhecimento é algo produzido de forma integrada com as experiências de vida.

Remeto, a seguir, à concepção de ciência e produção de conhecimento que Morin (2008, p. 122) defende:

Temos que caminhar para uma concepção mais enriquecida e transformada da ciência (que evolui como todas as coisas vivas e humanas), em que se estabeleça a comunicação entre objeto e sujeito, entre antropossociologia e ciências naturais. Poder-se-ia, então, tentar a comunicação entre “fatos” e “valores”; para que tal comunicação seja possível, são necessários, por um lado, um pensamento capaz de refletir sobre os fatos e de organizá-los para deles obter conhecimento não só atomizado, mas também molar, e, por outro, um pensamento capaz de conceber o enraizamento dos valores numa cultura e numa sociedade

A partir dessa afirmação de Morin (2008), busco questionamentos acerca do objeto de estudo da presente pesquisa e como essa produção de conhecimento sintoniza e dialoga com a sociedade e os sujeitos participantes da mesma.

Fazer um estudo sobre os(as) egressos(as) da Faculdade de Educação e do Projeto Paranoá implica compreender realidades e contextos diferentes que esses sujeitos vivenciaram e vivenciam no trabalho, na universidade e no Projeto Paranoá.

A construção da pesquisa teve como base a metodologia qualitativa que se fundamenta a partir dos estudos de González Reis (2002) devido à compreensão desse autor sobre o sentido epistemológico e metodológico da abordagem qualitativa de pesquisa quanto à sua natureza interpretativa, seu caráter interativo e a significação da singularidade. Ainda, em contribuição à abordagem qualitativa de pesquisa, Ludke e André (1986, p. 2) relembram a importância do aspecto social e histórico da produção de conhecimento:

Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa de indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente.

Ainda nessa perspectiva, Ludke e André (1986, p. 2) continuam assim se expressando:

Esse mesmo conhecimento vem sempre e necessariamente marcado pelos sinais de seu tempo, comprometido, portanto com sua realidade histórica e não pairando acima dela como verdade absoluta. A construção de ciência é um fenômeno social por excelência.

A presente pesquisa se configura nessa concepção de ciência ao se reconhecer como parte de uma historicidade que está em construção ao longo do tempo. Dessa forma, a existência e a experiência têm um sentido essencial na produção do conhecimento.

3.4.2 Cenário da pesquisa

A identificação dos(as) egressos(as) da FE-UnB que participaram do Projeto Paranoá durante a graduação no curso de Pedagogia foi feita pelo levantamento das produções acadêmicas do Genpex, relatórios de pesquisas, de extensão e de iniciação científica, TCC, dissertações de mestrado e teses de doutorado. O documento base do Genpex foi a fonte desta pesquisa, pois o mesmo tem a listagem dos trabalhos produzidos pelo grupo. As conversas informais com pessoas que participaram no Projeto Paranoá e mantém proximidade com o Projeto também contribuíram para agregar informações sobre os(as) egressos(as) que participaram do Projeto.

3.4.3 Instrumentos de pesquisa

Este estudo tem como instrumentos de pesquisa a análise documental e entrevistas individuais semiestruturadas. Os documentos analisados foram: relatórios de pesquisa, Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da UnB e Documento Base do Genpex.

3.4.4 Critérios de escolha dos sujeitos da pesquisa

- Ser egresso(a) do curso de Pedagogia da FE-UnB e ter participado do Projeto Paranoá;
- Ter no mínimo dois anos de participação no Projeto Paranoá durante o percurso formativo na FE-UnB;
- Estar trabalhando direta ou indiretamente com a Educação de Jovens e Adultos e/ou com o público da EJA em espaços escolares e/ou não escolares;
- Participar do encontro mensal *Mantendo a caminhada*, do Genpex.

Remeto ao quadro a seguir, que revela os marcos históricos que perpassam o percurso formativo dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá.

Marcos históricos do Projeto Paranoá	
1986	Início da práxis do Projeto Paranoá
1989	O prof. Dr. Renato Hilário inicia a coordenação do Projeto Paranoá em substituição da professora Marialice Pitaguary.
2000	Criação do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Histórico-culturais, o Genpex.
2003	Integração do Projeto Paranoá na Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB a partir da inserção dos Projetos Curriculares.

Quadro 2: Marcos históricos do Projeto Paranoá.

3.5 LEVANTAMENTO GERAL DOS(AS) EGRESSOS(AS) DO PROJETO PARANOÁ

Na tabela a seguir, são relacionados(as) os(as) estudantes egressos(as) da UnB, em sua maioria estudantes do curso de Letras e de Pedagogia, que participaram durante seu processo formativo do Projeto Paranoá. Esse levantamento tem como recorte o período de 1986 a 2010, que marca, respectivamente, o início do Projeto Paranoá e o início deste estudo.

Tabela 1: Relação dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá e suas atuações profissionais.

Nº	Egresso do P.P/Genpex	Período de participação	Formação	Atuação Profissional
1	Norma Lúcia	1986-1990	Letras e Pedagogia	Professora (SEEDF)
2	Valéria Nunes	1986-1990	Pedagogia	Técnica em Assuntos Educacionais (MEC)
3	Rita Olívia de Araújo	1989-1999	Pedagogia	Professora (SEEDF)
4	Airan Almeida de Lima	1989-1999	Pedagogia	Professor (SEEDF-Núcleo de EJA)
5	Cléssia Maria dos Santos	1991-1995	Pedagogia	Professora(SEEDF-EAPE-Núcleo de EJA)
6	Suzana Prado Rodrigues	1991-1996	Pedagogia	Professora (SEEDF)
7	Antônio Carlos de Sousa	1991-1996	Pedagogia	Professor (SEEDF)
8	Marla Pereira	1991-1997	Pedagogia	Professora (SEEDF)
9	Jeanny da Luz	1991-1995	Pedagogia	Professora (SEEDF)
10	Vinícius Rodrigues	1991-1996	Pedagogia	Professor/SEEDF
11	Guilherme Veiga Rios	1992-1998	Letras	Pesquisador/INEP
12	Valdir Paixão Rodrigues Júnior	1992-1997	Pedagogia	Técnico em Assuntos Educacionais (Unicamp)
13	Kleber Peixoto de Souza	1992-1997	Pedagogia	Professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB
14	Renata	1993-1998	Pedagogia	Professora de ensino especial (SEEDF)
15	Valéria Dias de Lima	1993-1998	Pedagogia	Técnica Judiciária (Procuradoria Geral da República)
16	Márcia Ribeiro Beiron	1995-?	Pedagogia	Professora (SEEDF)
17	Denise Portela	1995-?	Pedagogia	Professora (SEEDF)

	Xavier			
18	Cynthia Di Pierrô	1995-?	Pedagogia	Terapeuta Holística
19	Jarlene Vanesca Cruz	1995-?	Pedagogia	Não trabalha na área de educação
20	Gardênia Noletto Torres	1996-?	Pedagogia	Orientadora Educacional (SEEDF)
21	Sônia Cerqueira Lopes	1996-?	Pedagogia	Professora (SEEDF)
22	Alexandre Ferreira da Costa	1996-1998	Letras	Professor (Universidade Federal de Goiás – UFG)
23	Maria Luiza Vasconcelos Santos	1998-?	Pedagogia	Professora/SEEDF
24	Lorena Pimenta de Andrada	1998-?	Pedagogia	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS)
25	Silvio Soares Filho	2000-2002	Pedagogia	Professor da EJA (SEEDF)
26	Hernany Gomes De Castro	2000-2003	Pedagogia	Coordenador de Gestão do Sistema de Assistência Social – SEDEST
27	Julieta Borges Lemes	2001-2004	Pedagogia	Técnica em assuntos educacionais (MEC-SETEC-PROEJA)
28	Michelle Confessor Ribeiro	2001-2004	Pedagogia	Orientadora educacional (SEEDF/EAPE)
29	Kelly Regina Gonçalves	2002-2003	Pedagogia	Professora de alfabetização
30	Janaina de Almeida Sousa	2002-2004	Pedagogia	Bancária
31	Andréia Lindolfo de Moraes	2002-2003	Pedagogia	Atua na Agência Brasileira de Inteligência
32	Silvia Marcela Magalhães	2002-2004	Pedagogia	SENAI-DF
33	Roberta da Costa Veras	2002-2004	Pedagogia e Direito	Assistente e assessora jurídica
34	Maxwel de Castro	2003-2009	Pedagogia	Banco do Brasil
35	Sttela Pimenta Viana	2006-2008	Pedagogia	Professora (SEEDF)
36	Michelle Matias	2006-2008	Pedagogia	Pedagoga (SENAI)
37	Alexsandra Sales	2007-2008	Pedagogia	Assessora Pedagógica (UCB)
38	Karen Triacca	2007-2009	Pedagogia	Pedagoga (CDT-UnB)
39	Reginaldo Lemos dos Santos (<i>in memorian</i>)	2007-2008	Pedagogia	Professor (SEEDF)
40	Josiane Ribeiro	2007-2008	Pedagogia	Pedagoga (Ministério das Comunicações – MC)
41	Alvaro Rodrigues de Menezes	2007-2008	Artes Plásticas	SERPRO

42	Carlos Antônio Camuça	2007-2008	Pedagogia	Secretária de Cultura (SECULT-DF)
43	Jaqueline Melo	2007-2009	Pedagogia	Professora (SEEDF)
44	Juliana Duarte Arraes	2008-?	Pedagogia	Pedagoga (CEDEP)
45	Leonardo da Silva	2008-2010	Pedagogia	Professor (SEEDF)
46	Luis Fernando	2008-2009	Pedagogia	Pedagogo (Universidade Católica de Brasília)
47	Fernanda Pereira Azevedo	2008-?	Pedagogia	Professora (SEEDF)
48	Nicolay	2008-2010	Pedagogia	Bancário

Ressalta-se que a SEEDF é o local onde mais se encontram os(as) egressos(as) do Projeto Paranoá. Dos **48** listados, **23** são professores(as) da SEEDF e atuam em diversas funções; **12** não atuam diretamente na área de educação e **13** atuam como pedagogos(as) em outras organizações educativas: SENAI, MEC, INEP, UNICAMP, UCB, CEDEP, SEDEST, MC, MDS, entre outros.

Por fim, destaco em **negrito os(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá** que trabalham direta e/ou indiretamente com o público da educação de jovens, adultos e idosos, e são os sujeitos desta pesquisa.

3.5.1 Levantamento dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá sem identificação de suas atuações profissionais⁵

A tabela a seguir mostra a participação de estudantes egresso(as) do Projeto Paranoá que estudavam na UnB, mas não cursaram Pedagogia. É pertinente destacar a riqueza de aprendizado entre os atores envolvidos, pois o Projeto Paranoá permite o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento em torno de uma prática educativa, isto é, em torno do trabalho de alfabetização de jovens e adultos no Paranoá e, mais recentemente, no Itapoã.

⁵ Por falta de contato, não foi possível entrar em contato com esses egressos do Projeto.

Tabela 2: Relação dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá sem identificação de suas atuações profissionais.

Nº	Egresso do Projeto Paranoá	Formação
1	Shanta Walker	Pedagogia
2	Sandra Feraz	Pedagogia
3	Nella Ljungberg	Pedagogia
4	Micheline Rocha Amariz Gomes	Letras
5	Natália Porto	Letras
6	Maria Lúcia Barroso	Pedagogia
7	Maria de Araújo	Pedagogia
8	Jorge Alves Marinho	História
9	Jeferson de Aquino Silva	Pedagogia
10	Janaína Rodrigues Theodoro	Letras
11	Iara Maria Bartelle Veronese	Pedagogia
12	Hércules Machado Bezerra	Pedagogia
13	Gisele Abreu	Pedagogia
14	Flávio da Silva	Agronomia
15	Felipe Pessoa Catarino	Pedagogia
16	Dilza Francisca de Borja	Pedagogia
17	Djeanane Pereira de Araújo	História
18	Ney Maciel	Letras
19	Maria Franciscangélis	Pedagogia
20	Carmem Sales	Pedagogia
21	Célia Pereira	Agronomia
22	Andréia Gama Alcuri	Pedagogia
23	Ana Cláudia Veloso	Pedagogia
24	Aline Rocha Barboza	Nutrição
25	Elenita Rodrigues	Letras
26	James Gonçalves Dias	Letras
27	Charlene de Oliveira Rodrigues	Pedagogia
28	Paulo Eduardo de Freitas Valadão	Letras
29	Lucas Benevides Dias	Ciência da Computação
30	Sônia Cerqueira Lopes	Pedagogia
31	André da Silva Lopes	Pedagogia
32	Gustavo Jacinto Caldas	Ciência Política
33	Thiago Alves Ferreira	Engenharia Elétrica
34	Marília Mathias	Comunicação Social
35	Rita de Cássia Araújo	Pedagogia
36	Luana Pimenta Andrada	Pedagogia
37	Juliana Costa Diniz	Pedagogia
38	Sweldma Arantes	Pedagogia
39	Maria Alice Golo	Pedagogia
40	Renata Fernandes de Souza Freire	Pedagogia
41	Isadora Santos Morais	Pedagogia

3.5.2 Identificando os sujeitos da pesquisa

O quadro abaixo mostra o período de inserção dos sujeitos da pesquisa no Projeto Paranoá durante a trajetória no curso de Pedagogia da FE-UnB.

Quadro 3: Período de inserção dos sujeitos da pesquisa no Projeto Paranoá.

Pedagogo(a)	Período	Tempo de participação
Airan de Almeida de Lima	1991-1994	4 anos
Cléssia Mara dos Santos	1993-1995	3 anos
Sílvio Soares Filho	2000-2002	2 anos
Hernany Gomes de Castro	2000-2003	3 anos
Julieta Borges Lemes	2001-2004	4 anos

1. Airan Almeida de Lima (Airan): “Sou filho de migrantes que vieram para Brasília. Minha mãe chegou aqui em 1962 e meu pai, em 1959. (...) Minha mãe vai morar no orfanato por que ela vem para morar com uma tia, aí não dá certo. (...) A tia dela manda ela para um orfanato em Taguatinga. (...) Minha mãe é de Santa Catarina, na cidade de Lebon Régis. (...) Minha mãe passa uns três a quatro ano no orfanato e lá conhece meu pai. Meu pai fazia contabilidade, era contador e advogado, aí ela se casa e sai do orfanato. Um ano depois que se casam, eu nasci em 1968.”

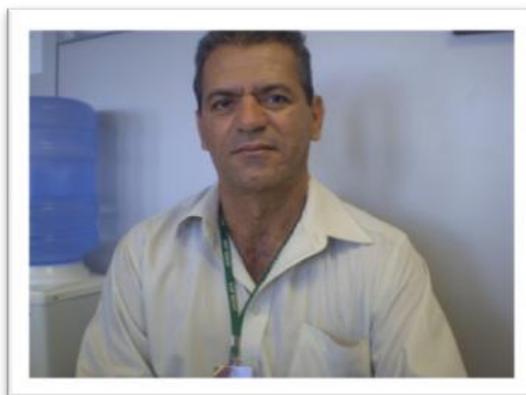


Figura 1: Airan Alemida de Lima.

Airan fez o curso de Pedagogia na FE-UnB. Participou durante a graduação do Projeto Paranoá e do Movimento Estudantil. Atualmente, participa dos encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex. É mestre em Educação. Em 1999, desenvolveu a pesquisa de mestrado intitulada: *Participação e superação do fracasso escolar: o caso do projeto de alfabetização de jovens e adultos na cidade do Paranoá-DF*. Trabalha como

educador e formador de professores no núcleo de EJA e de Orientação Educacional da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE-SEEDF).

2. Cléssia Mara Santos (Cléssia): “Meu nome é Cléssia Mara Santos, nasci em 1972, na cidade de Belo Horizonte. Sou mineira, minha mãe e meu pai são mineiros. Minha mãe é de Diamantina e meu pai, de Sabará. Morei em Belo Horizonte até os 06 anos de idade, de lá viemos para Brasília em busca de melhores condições de vida. (...) Meu pai nunca teve um emprego formal por conta do nível instrucional dele.”

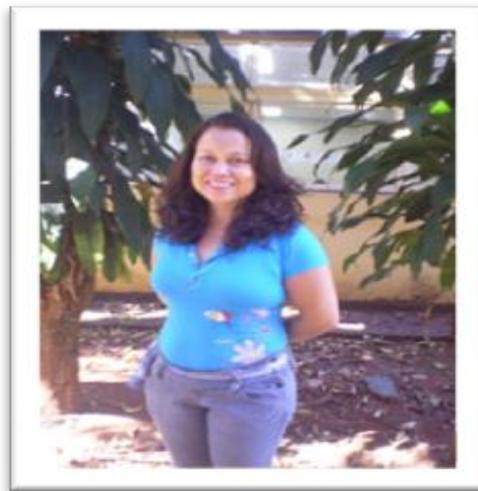


Figura 2: Cléssia Mara dos Santos.

Cléssia também fez o curso de Pedagogia na FE-UnB. Participou durante a graduação do Projeto Paranoá e do Movimento Estudantil. Atualmente, participa dos encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex. É mestre em Educação. Em 2005, desenvolveu a pesquisa intitulada: *A gestão na Educação Popular: o caso do CEDEP/Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Paranoá-DF*. Trabalha como educadora e formadora de professores no núcleo de EJA e de Orientação Educacional da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE-SEEDF).

3. Sílvio Soares Filho (Sílvio): “Nasci em São Paulo. Vou focar na parte da educação mesmo. Muita coisa. Estou com 60 anos de idade, muita coisa para falar e quando começo a falar... Então, nunca pensei em fazer faculdade. (...) Tive muitas dificuldades de dedicar aos estudos, pois tive que trabalhar muito cedo.”



Figura 3: Sílvio Soares Filho.

Sílvio fez o curso de Pedagogia na FE-UnB. Participou durante a graduação do Projeto Paranoá. Atualmente, participa dos encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex. É aposentado do Banco do Brasil e trabalha como educador e professor do 1º segmento (séries iniciais do Ensino Fundamental) da Educação de Jovens e Adultos no Centro de Educação Fundamental 01 do Paranoá.

4. Hernany Gomes de Castro (Hernany): “Eu sou brasileiro, nasci aqui em Brasília. Meu pai é paraibano, ajudou a construir Brasília. Minha mãe é paraense, de Belém. Sempre fui de uma família humilde.”



Figura 4: Hernany Gomes de Castro.

Hernany fez o curso de Pedagogia na FE-UnB. Participou durante a graduação do Projeto Paranoá e do Movimento Estudantil. Trabalha como coordenador da Coordenação de Gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), na Subsecretaria de Assistência Social (SUBSAS) da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda (SEDEST).

5. Julieta Borges Lemes (Julieta): “Eu sou mineira, nasci em Campanha, de 1982. Lá é onde moram meu pai Francisco e minha mãe Maria de Fátima e meu irmão Chiquinho. Estudei a vida inteira em escola pública em Minas Gerais e tive a felicidade de ter uma educação bem cristã mesmo.”



Figura 5: Julieta Borges Lemes.

Julieta fez o curso de Pedagogia na FE-UnB. Participou durante a graduação do Projeto Paranoá e do Movimento Estudantil. É mestre em Educação. Em 2012, desenvolveu a pesquisa intitulada: *O Proeja Transarte na Educação de Jovens e Adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo*. Trabalha como Técnica em Assuntos Educacionais na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC-MEC) e faz parte da equipe do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

CAPÍTULO IV

SIGNIFICAÇÕES DE PEDAGOGOS(AS) EGRESSOS(AS) DO PROJETO PARANOÁ ACERCA DOS SEUS PROCESSOS FORMATIVOS

4.1 Formação orgânica e prático dos(as) pedagogos(as)-educadores(as) egressos(as)

A essência do processo de formação desencadeado no/pelo Projeto Paranoá passa pela construção do vínculo entre as pessoas que faziam parte de um grupo composto por professores(as) e estudantes da UnB, alfabetizadores(as), alfabetizados(as) e dirigentes do movimento popular do Paranoá.

É importante ressaltar que o envolvimento dos(as) estudantes egressos(as) do Projeto Paranoá em seus percursos formativos tinha como base a proposição de ações e, simultaneamente, a reflexão das mesmas como estratégia de soluções dos problemas identificados no trabalho de alfabetização de jovens e adultos a partir de uma perspectiva de melhoria de condição de vida dos jovens, adultos e idosos que buscam o conhecimento para se sentirem reconhecidos enquanto sujeitos.

A vivência desse processo formativo foi fundamental para uma aprendizagem sólida e concreta desencadeada nos(as) pedagogos(as) que participavam do Projeto Paranoá. Então, para enfatizarmos o valor dessa experiência formativa, vejamos a seguinte afirmação de Buber (2008, p.85): “(...) quando falo de comunidade entendo algo que abrange toda a vida natural do homem, não excluindo nada dela.”

Esse autor remete ao sentido de comunidade, de união e de integração natural das pessoas. Assim, tanto para o(a) alfabetizando(a) quanto para o(a) pedagogo(a) em processo de constituição, a experiência do aprender repercute na totalidade de suas vidas: consigo mesmos, nas relações estabelecidas na família, no trabalho, nos locais onde vivem e em todas as relações sociais produzidas cotidianamente. Todo esse conjunto faz parte do aprendizado ao longo da vida.

A construção de vínculos, o encontro com o outro e o confronto inerente a esse processo de conhecer, ouvir e aceitar as diferenças de cada um são marcas desse percurso no/pelo Projeto Paranoá vivenciado pelos sujeitos desta pesquisa. Essa relação *eu e outro*, presente nessa formação, tem uma forte sintonia com uma concepção de educação que reconhece o ser humano em sua totalidade, em sua condição física, mental, social, afetiva e espiritual. Para explicitar esse pensamento, Buber (2008, p. 79) afirma:

Eu experiencio isto, sem cessar, somente na medida em que o faço. Destino. Exponho-me cada dia a fatalidade do erro, ao destino do “chegar ao limite de”. Isso significa responsabilidade. E se tomarmos o conceito em toda a sua realidade, responsabilidade significa sempre responsabilidade diante de alguém. Responsabilidade para consigo mesmo é uma ilusão.

Essa experiência formativa dos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá implica numa aprendizagem que vai além da absorção e acúmulo de conhecimentos, conforme concebida pelo modelo de educação tradicional e hegemônico. Em contrapartida, o percurso formativo no/pelo Projeto Paranoá se dá pela inserção praxica, pelo permanente diálogo entre teoria e prática. Nesse movimento praxico, os conhecimentos são produzidos.

Nessa perspectiva de constituição de pedagogo(a)-educador(a), questiono: O que, como e para que saber, agir, pensar? Os sujeitos desta pesquisa, ao se posicionarem sobre a vivência no/pelo Projeto Paranoá, destacaram o quanto esse questionamento contribuiu para torná-los pessoas autônomas, responsáveis e propositivas frente à própria existência e à realidade em que vivem. Destaco abaixo, a fala de um entrevistado que reflete o sentido dinâmico e orgânico desse processo de formação.

Airan: acho que a maior contribuição do P.P nessa primeira parte da minha trajetória profissional foi ter sido um espaço em que eu pude ver uma dimensão política maior na minha profissão, mas, sobretudo, dessa posição de poder exercitar a relação teoria e prática. A maioria das disciplinas da FE eram disciplinas comuns como qualquer outra, e que não tinham espaço de interação, de reflexão e de ação sobre a realidade. Então, o nosso espaço mais dinâmico de tentar exercitar aquilo que você aprendia nas disciplinas era o P.P.⁶

Trazendo novamente Buber (2008, p.79), este afirma: “a verdadeira responsabilidade é sempre responsabilidade diante do outro. A autêntica responsabilidade repousa sempre sobre a realidade do Eu e Tu.”

A essência dessa perspectiva de formação e atuação vivenciada pelos(as) pedagogo(as) egressos(as) do Projeto Paranoá decorre de um vínculo relacional, da construção de um grupo que segue princípios e práticas de uma educação que acredita na transformação das pessoas e na responsabilidade de cada uma frente aos rumos da sociedade e do cotidiano, com humanidade e sensibilidade diante dos problemas do outro, principalmente dos(as) mais excluídos(as) de sua condição humana integral.

A experiência de inserção-contributiva-participativa-mútua⁷ (REIS, 2011), enquanto metodologia de pesquisa-ação do Projeto Paranoá, contribui para a formação do(a)

⁶ P.P: Projeto Paranoá.

⁷ Termo elaborado por Reis (2011) nos encontros semanais do Genpex.

pedagogo(a) no sentido de possibilitar uma abertura e flexibilidade ao ato de conhecer, saber e vivenciar. Essa vivência numa prática educativa ocorrente permite aos(às) pedagogos(as) em formação não apenas identificarem os problemas, mas, de forma conjunta, encaminharem propostas de intervenções que visem à resolução da situação-problema-desafio encontrada (REIS, 2000).

Para melhor explicitar essa característica metodológica do Projeto Paranoá, remeto à afirmação de um participante desta pesquisa:

Sílvio: aqui não é só ficar assistindo. Você tem que participar, fazer, conversar, ajudar a organizar a aula e tudo. É a pesquisa-ação que o Renato fala. Você vai para fazer acontecer.

O Projeto Paranoá e o Movimento Estudantil, este representado pelo Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPE) e pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE), ambos da UnB, foram enfatizados pelos sujeitos desta pesquisa como espaços formativos que os proporcionaram a inserção e a participação numa perspectiva dialética entre teoria e prática, além de trabalhar a dimensão política fundamental na formação de pedagogos(as).

Em conversa com os sujeitos de pesquisa sobre esse vivenciamento no Projeto Paranoá, o Movimento Estudantil sempre aparece em suas falas como forte contribuição nessa constituição orgânica do(a) pedagogo(a). Cito abaixo uma fala decorrente dessa questão sobre o processo de formação na FE-UnB:

Airan: no Movimento Estudantil e no Projeto Paranoá, todos passavam por essas duas experiências, e era uma das nossas estratégias fazer com que a galera da Pedagogia tivesse espaço para fazer a relação teoria e prática.

No currículo de Pedagogia da FE-UnB, a maioria das disciplinas curriculares fica apenas na teoria e não proporciona aos estudantes o desafio da criação e da resolução de problemas com o enfrentamento da realidade. Nessa perspectiva, a ausência de diálogo entre os sentidos reais e existenciais e os conhecimentos teóricos não fornece condições para uma formação que desenvolva vínculos pessoais e profissionais significativos e que integre a totalidade do ser.

Uma participante e colaboradora desta pesquisa se posiciona quanto à experiência formativa na FE-UnB ressaltando como as disciplinas curriculares do curso de Pedagogia eram dissociadas de sua inserção no Projeto Paranoá, entre outras atuações referentes à área educacional:

Cléssia: não tinha disciplinas específicas com o objetivo de se trabalhar a prática ocorrente em nível da alfabetização e principalmente não formal. Não tinha nem um tipo de discussão nas disciplinas sobre isso, quando a gente fazia relação é por que nós que éramos alunos do curso e participávamos do projeto, nós fazíamos os trabalhos finais de disciplinas relacionados com a experiência do Projeto Paranoá. Então, a gente produzia muita coisa e os professores gostavam, apoiavam isso, mas não era o objetivo da disciplina, a gente é que colocava como proposta para a produção final da disciplina.

A concepção de dualidade presente na sociedade impede a construção de um processo de aprendizagem em que o diálogo é a essência. Com a prática dialógica, as relações de confrontos e conflitos permitem aos seres humanos se desenvolverem enquanto sujeitos nas diversas relações sociais em que estão inseridos. Nesse sentido, cito a afirmação de Arroyo (2008 p. 23) ao se referir à constituição de educadores de jovens e adultos:

Normalmente nos cursos de Pedagogia, o conhecimento dos educandos não entra. A Pedagogia não sabe quase nada, nem sequer da infância que acompanha o ofício. Temos mais carga horária para discutir e estudar conteúdos, métodos, currículos, gestão, supervisão, do que para discutir e estudar a história e as vivências concretas da infância, da adolescência, com o que a Pedagogia e a docência vão trabalhar. Em relação à história e às vivências concretas da condição de jovens e adultos populares trabalhadores, as lacunas são ainda maiores.

Nesta pesquisa, essa inserção prática no/pelo Projeto Paranoá é crucial para entender que o pensar-agir-sentir faz parte do processo de formação e atuação do(a) pedagogo(a). Uma fala de Silvio vem ao encontro desse pensamento quando responde à questão: *Qual era a relação entre as vivências nas disciplinas do curso de Pedagogia na FE-UnB e a experiência no Projeto Paranoá?*

Silvio: a gente vê que tinha um deslocamento disso aí. Sempre tem uma coisa aqui muito acadêmica, uma coisa que tive muita dificuldade. Principalmente no primeiro e segundo semestres. Muito conteúdo e não tinha muita discussão. Aí você percebe que há um deslocamento entre as necessidades da sociedade, dos trabalhadores e o que a FE está fazendo. O que acontece no Projeto Paranoá é um negócio diferente, assim, bem distinto. Você vê que há integração. Há exatamente a extensão da FE. Lá não é só lugar que a gente faz pesquisa, não. As pessoas que participam aprendem com a comunidade e traz as pessoas para a universidade.

Silvio continua: uma ou outra disciplina destoava disso tudo. Em Didática, por exemplo... É até gozado que a maioria não gostava. Eu pensei que quando fiz a disciplina Didática eu iria aprender a dar aula, pensei que era um negócio técnico, não era isso não. A professora, a discussão era muito mais político-pedagógica do que aquela coisa técnica, era discussão mesmo, para você entender o que é educação. Essa foi outra experiência que destoava do padrão hegemônico da academia, que espera da FE academicista.

O acesso ao Projeto Paranoá pelos estudantes antes de 2003, ano que o projeto foi integrado à Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB, só era possível por meio do vínculo com o Decanato de Extensão, como bolsista ou como voluntário, e por disciplinas em que os professores possibilitam aos estudantes a participação no projeto. Percebe-se que a extensão, dessa forma, estava fragmentada do ensino e da pesquisa dentro da Proposta Acadêmica do curso e do processo de formação do estudante de Pedagogia.

A nova configuração da Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia da FE-UnB, a partir de 2003, em que os Projetos Curriculares, como o Projeto Paranoá, são integrados à mesma, configura-se como um avanço no reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como campo de atuação do(a) pedagogo(a). Assim, as palavras de Arroyo (2008, p. 24) são pertinentes:

o foco para se definir uma política para a Educação de Jovens e Adultos e para a formação do educador da EJA deveriam ser um projeto de formação que colocasse a ênfase para os profissionais conhecessem bem quem são esses jovens e adultos, como se constroem como jovens e adultos e qual a história da construção dos jovens e adultos populares. Não é a história da construção de qualquer jovem, nem qualquer adulto. São jovens e adultos que têm uma trajetória muito específica, que vivenciam situações de opressões, exclusão, marginalização, condenados à sobrevivência, que buscam horizontes de liberdade e emancipação no trabalho e educação.

Destaco abaixo a fala de um dos participantes desta pesquisa sobre o desafio que enfrentava para fazer essa integração entre ensino, pesquisa e extensão em seu processo formativo perpassado pelo Projeto Paranoá.

Hernany: Então, no segundo semestre do curso eu comecei a procurar projetos que me inserisse, por coincidência estava com a disciplina que era Prática Educacional, que o professor Álvaro... E a época ele estava com parceria com o Renato, que dentro da disciplina a gente poderia acessar o Projeto Paranoá. Por que até então só era possível acessar os projetos por meio de projetos de extensão ou iniciação científica ou voluntariamente, mas não por dentro de disciplinas, por que até ali eram disciplinas muito teóricas, que só davam conta da leitura, enfim de trabalhos pontuais de campo, mas nada que tivesse uma perspectiva contínua.⁸

Hernany continua: Eu particularmente, o que fazia? No primeiro momento, eu procurava integrar tudo por que na verdade era meu processo de formação e não só meu, e também dos colegas. Então eu tentava agarrar ao que era o mais essencial de tudo, o que no fundo era um compromisso político, compromisso humano de superação do capital pelo trabalho, e esse era o eixo da luta, era o que via no Paranoá, era o que eu identificava nas salas de aulas, no Movimento Estudantil, para mim eram uma coisa só. Não eram

⁸ O professor Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro, citado na fala de Hernany, é professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

coisas diferentes, eu poderia está em espaços diferentes, mas eu estava fazendo sempre a mesma coisa. E isso tinha uma ressonância no Projeto Paranoá e na FE inteira.

Sobre o sentido desse processo de formação em que o Projeto Paranoá se constitui enquanto espaço formativo para todos os atores participantes, estudantes e professores da FE-UnB, alfabetizadores e alfabetizados(as) do movimento popular do Paranoá e do Itapoã, Reis (2011, p. 5) afirma:

Ser sujeito que professa troca de saberes que se dão numa rede infinita, humana, no drama, na trama das relações sociais do cotidiano. Em cada semestre letivo, sinto-me desafiado quando os estudantes e participantes do movimento popular ressignificam o conteúdo dos capítulos de minha tese. Escuto novamente múltiplas vozes, que se entrelaçam em uma roda de prosa, que se estendem muito mais além do que eu inicialmente dizia. O fio da prosa é trançado nesse coletivo de muitos sujeitos.

Essa dinâmica de troca de saberes como prática educativa se fundamenta em princípios de uma educação que acredita na emancipação humana e que contribui para a transformação subjetiva e social das pessoas excluídas e marginalizadas em âmbito social, político, físico e afetivo. Dentro do espaço acadêmico, há sempre uma luta para esses princípios de Educação Popular serem aceitos e reconhecidos como produção de conhecimento.

Esse papel social, político e humano na constituição de pedagogos(as) que o Projeto Paranoá reconhece e tem como base é o que dá significado ao trabalho e à totalidade das relações entre *eu* e *o outro*, na percepção dos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá. Com ênfase ao aprendizado desencadeado nos atores envolvidos nessa metodologia trabalhada no/pelo Projeto Paranoá, que Renato Hilário dos Reis denomina de inserção-contributiva-participativa-mútua, faço referência às palavras de Julieta Borges Lemes, participante da pesquisa:

Julieta: Eu confesso que fui conhecendo, assim, acho que dentro do meu interior... Lá eu tinha muita essa vontade de ajudar o próximo, e lá no Projeto Paranoá eu fui encontrando isso... Eu cheguei com essa postura que eu não sabia nada, que eu estava chegando na universidade e que eu... Nossa Senhora, os professores doutores, né?! Eu tinha muito isso... Só que no Projeto Paranoá eu via muito os estudantes sendo coordenados pelo Renato **numa perspectiva de muita autonomia, de engajamento**. Então, eu já comecei já pisando nesse chão no primeiro semestre de Pedagogia, isso me ajudou muito no curso por que eu fazia algumas disciplinas no Minhocão mesmo e, às vezes, a gente se sentia silenciada, uma coisa assim do aluno ficar quieto e ouvir o professor. E na Pedagogia e no Projeto Paranoá, mas

também outros professores da Pedagogia, eles oportunizaram a gente falar, a gente se colocar e isso foi muito importante para mim. (grifo meu)

Julieta continua: Chegou um momento no meu curso que foi o Projeto Paranoá, que me deu sustentação para continuar. O curso foi ficando muito teórico e muito cansativo. Tendo o sentido do Projeto Paranoá de você ter um alfabetizando, de você criar laços ali para ajudar as pessoas, isso foi importante para eu dar sentido ao curso.

Destaco, nesta pesquisa, as significações dos(as) pedagogos(as) egressos(as) desse percurso formativo perpassado por essa concepção de educação, a qual a dimensão subjetiva torna-se a base essencial para a constituição do sujeito, conforme Reis (2011, p.71) enfatiza:

Esse falar leva ao domínio da fala, da oralidade, à descoberta do poder falar e que esse poder falar significa ter poder. Poder de expor-se, confrontar-se e confrontar, transformar e ser transformado. Influenciar e ser influenciado. Tomar decisões e exercer decisões. De silenciamento e em silenciamento, ele pode desenvolver um processo de dessilenciamento em que a verbalização e os gestos que o acompanham indicam uma ruptura de antes silêncio opressor.

Por fim, toda essa rede formativa vivenciada pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá não é fragmentada e isolada da vida das pessoas que convivem com eles no trabalho de alfabetização de jovens e adultos. Os sujeitos desta pesquisa revelam que a participação no Projeto contribui para as suas trajetórias profissionais e pessoais, no sentido de permanecerem numa linha de projeto de vida, de comprometimento com a causa social e humana das excluídas e dos excluídos.

Ao refletir sobre a repercussão do Projeto Paranoá nas trajetórias pessoais e profissionais dos(as) pedagogos(as) egressos(as) sujeitos deste estudo, percebo que, a partir desse movimento formativo, outros vínculos são construídos decorrentes das inserções desses mesmos atores sociais em outros espaços. Com base numa perspectiva gramsciana de construção de redes sociais, Reis (2011, p. 232) ressalta:

Gente do Paranoá que chega à universidade. Gente da universidade agora no Paranoá e em outras cidades. A rede se estende e se amplia. Nessa troca e nessa história em desenvolvimento, uma forma diferente de ensinar-aprender e aprender-ensinar mútuos, e o acontecer do desenvolvimento dos sujeitos a partir e na prática de seu cotidiano.

4.2 O encontro mensal *Mantendo a caminhada*, do Genpex, como espaço de construção de redes sociais e formação permanente

A práxis do Projeto Paranoá começa em 1986, com o trabalho de alfabetização de jovens e adultos de camadas populares do Paranoá, e, em 2000, tem o seu desdobramento na constituição do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex), registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o CNPq. A criação desse grupo foi também uma estratégia para proporcionar a permanência dos vínculos entre universidade e sociedade.

Os encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex se configuram como um espaço dentro da universidade aberto para que os(as) egressos(as) e os(as) que estão na graduação, entre outros, continuem em suas diferentes atuações profissionais a partir de uma perspectiva de Educação Popular que envolve uma escolha existencial de projeto de vida e que acredita na transformação/emancipação do ser humano e da sociedade.

Em conversa com os sujeitos desta pesquisa, foram destacadas algumas falas que clareiam os objetivos do Genpex e o seu desdobramento nos encontros mensais *Mantendo a caminhada*. Inicialmente, remeto à fala de Airan:

Airan: a gente começou a pensar na possibilidade da construção de um grupo da pós-graduação, de pesquisa, e que fosse um elo aglutinador de todos aqueles que participaram do Projeto Paranoá, da rede pública de ensino e tal. Renato sempre teve uma tese, que eu sempre achei muito legal dele, que é da construção das redes sociais. Então, essa tentativa de reunir, aproximar as pessoas, fazer com que as pessoas pudessem atuar juntas. O Genpex entrou como esse espaço, de reunião, de intersecção nessa teia que cada um estava inserido.

Esses encontros mensais se iniciam a partir da criação do Genpex, em 2000. A construção de vínculos em redes sociais, na perspectiva gramscianiana, é uma forma de fortalecer o diálogo entre a diversidade de pessoas que participam desses encontros, as quais estão inseridas num cotidiano de relações sociais, seja no trabalho, na família, entre outras instituições sociais, em que todos(as) se inserem numa rede de aprendizagem humana e formação permanente.

Tendo em vista a escolha de um projeto de vida existencial e profissional, em instituições escolares e/ou não escolares, nesta pesquisa destaco a relevância de fortalecer os vínculos com os(as) egressos(as) do Genpex a partir da presença e participação deles nesses encontros em que eles falam dos desafios de suas atuações profissionais e, mutuamente e de

forma recíproca, oxigenam-se para continuar numa perspectiva de transformação individual e coletiva frente aos desafios enfrentados no cotidiano.

A especificidade da linha de pesquisa do Genpex se caracteriza pela produção de conhecimento com base em uma experiência em vivência ou em experiências vividas. Portanto, essa característica torna-se mais desafiante, pois requer do(a) pesquisador(a) o exercício da ação-reflexão-ação como conhecimento que está sendo produzido. Nesse sentido, a fala de Airan, ao ser questionado sobre o sentido dos encontros *Mantendo a caminhada*, traz a questão da formação permanente e em processo: “um espaço de referência para a continuidade a esse processo de formação permanente da gente, do ser humano.”

Dessa forma, esses encontros proporcionam aos(as) graduados(as), pós-graduandos(as), entre outros participantes, um espaço de formação permanente na área de Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva popular e emancipadora. Com base na fala acima, percebe-se a necessidade de continuidade e integração da formação acadêmica e da atuação profissional.

O desafio maior do Genpex é a aproximação e a reunião dos(as) egressos(as) da graduação e da pós-graduação. Para um participante da pesquisa, esse fato é explicado pela fragilidade dos vínculos humanos na sociedade atual e a conseqüente perda de valores humanos, enquanto há um aumento da valorização do individualismo e do consumismo. Dessa forma, permanece a contradição e a polarização entre o individual e o social, o ser e o ter, o pensar e o fazer.

Nessa perspectiva, a seguir evidencio a fala de um dos participantes da pesquisa que traz essa ideia do individualismo que permeia as relações cotidianas presentes na sociedade capitalista e hegemônica e que repercute em todo movimento de construção coletiva.

Airan: A ideia do *Mantendo a caminhada* é para esse espaço, nesse período que está marcado pela dispersão, que é o período histórico que a gente está vivendo. Mas a gente tinha percebido um tempo que estava muito difícil de aproximar todo mundo, não é uma dificuldade do projeto... É uma dificuldade dos partidos, dos movimentos sociais, das Igrejas e tudo quanto é organização. É como se as pessoas tivessem vazando pelos dedos.

Ao problematizar as significações dos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá sobre os encontros mensais *Mantendo a caminhada*, é relevante ressaltar o sentido desses encontros enquanto espaço de interlocução entre a sociedade e a universidade, assim como de discussão praxica dos diversos atores sociais em torno de suas atuações profissionais e como estratégia de fortalecimento em âmbito existencial e profissional daqueles que desenvolvem o trabalho como princípio educativo e transformador do sujeito e da realidade. A fala de Cléssia revela

como esses encontros podem contribuir em sua trajetória profissional como espaços formativos. Vejamos.

Cléssia: a gente discutir o que a gente está vivenciando em nossas práxis, trazer e conversar, pensar alternativas, ouvir as experiências dos outros colegas e como podemos intervir da melhor maneira, isso faz a gente se sentir parte de um coletivo, ter um sentimento coletivo. Mesmo que esteja numa escola sozinha lá, claro que isso eu vejo assim, lá na escola tem que se buscar essa coletividade e no *Mantendo a caminhada* a gente tem que irradiar isso na nossa ação e atuação profissional e isso é muito importante.

Na fala de um dos sujeitos da pesquisa, é apontado o desafio que ele enfrenta em relação à continuidade de um processo de formação em que a linha de atuação do Genpex, do Projeto Paranoá e de sua área profissional estejam integradas. Ainda, ele relata como os encontros *Mantendo a caminhada* podem contribuir na mobilização individual e coletiva em busca de uma formação permanente e integrada. Sobre isso, Airan afirma:

Airan: vai ter egressos do Projeto Paranoá em vários outros lugares e por mais que a gente queira, eu achava que quando eu terminasse, por que eu terminei a graduação e não afastei, terminei o mestrado, também não afastei. Só que chega uma certa hora que as exigências profissionais e uma série de outras coisas começam a ocupar bastante, e aí você começa a não ter mais aquele tempo que você tinha. E existe uma certa tendência ao distanciamento. E aí precisava estudar ou procurar estratégias **de como reunir. E aí acho que o *Mantendo a caminhada* permite isso.** (grifo meu)

Com ênfase na interlocução universidade e sociedade enquanto significação ressaltada nas entrevistas, a afirmação de Sílvio traz a questão de essa sintonia estar permeada nas relações sociais cotidianas:

Sílvio: Para mim é uma maneira de continuarmos juntos. Um grupo de atuação para continuar aquilo que você estava fazendo aqui na FE-UnB e não perder a linha, essa união e junção.

Uma significação recorrente nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa foi a referência à dimensão espiritual e existencial da experiência no/pelo Projeto Paranoá, que é fortalecida nos encontros *Mantendo a caminhada*, do Genpex, e também com o vínculo espiritual de cada um. Vejamos as falas de Julieta e Hernany sobre isso.

Julieta: É como se no *Mantendo a caminhada* eu conseguisse ver minha fé sendo concretizada. Isso me dá forças, entendeu. Eu também vou à Igreja, acho que Deus me alimenta, e no *Mantendo a caminhada* é como se eu tivesse atuando como cristã mesmo. Assim, isso me faz não sair do

Mantendo a caminhada, por que sinto que tenho um papel no mundo e que no *Mantendo a caminhada* realizo plenamente ele. Essa raiz cristã, essa fé que eu acredito tanto. Uma fé engajada e não uma fé dissociada do mundo.

Hernany: Então, tem algumas coisas que eu aprendi no Paranoá, com o grupo inteiro, sempre que a gente fala do Projeto Paranoá é o grupo inteiro. Sempre tem uma grande referência no Renato, mas eu tenho que dizer que não é só o Renato, é um conjunto, inclusive, os alfabetizandos. **A primeira é que a gente tem que se manter firme na luta dos ideais e princípios**, e uma coisa que aprendi lá é que, **para manter isso, a gente tem que ter uma dimensão espiritual muito forte**. Tem que ter uma relação íntima, assim, com as suas origens porque é muito difícil se manter, a todo o tempo é muita gente, muita coisa acontecendo, são muitas barreiras e obstáculos. **A segunda é tentar aproximar das pessoas que eu acho que elas têm uma sintonia nesse sentido**. E hoje eu tenho a felicidade de dizer que encontrei pelo menos uma pessoa nesse sentido, que é a pessoa que tem me dado muita força, com quem eu tenho caminhado lado a lado. (grifos meu)

A construção desse pensamento sobre o papel das relações sociais nessa constituição de teias sociais que emergem e são emersas nesses encontros do Genpex, assim como as falas dos participantes da pesquisa, lembra o que Reis (2011, p.81) afirma:

Assinala Vigotski que a terceira raiz que desencadeia a mudança do homem é a mudança das relações sociais entre as pessoas. Mudando-se as relações sociais entre as pessoas, mudam-se ideias, padrões de comportamento, necessidades e gostos. Como a pesquisa psicológica tem mostrado, a personalidade humana é parte, desde os primórdios da infância. “Minha relação com o meio ambiente {fala Marx} é minha Consciência” (MARX & ENGELS, 1999a, p. 43)

4.3 O enfrentamento da situação-problema-desafio e a postura política e sensível como eixos norteadores das atuações profissionais dos(as) pedagogos(as)-educadores(as) egressos(as)

A primeira recorrência encontrada nas falas dos sujeitos de pesquisa sobre as repercussões no trabalho que desenvolvem é a situação-problema-desafio como metodologia de trabalho aprendida pela experiência no Projeto Paranoá e exercitada de forma praxica em suas atuações profissionais.

Primeiramente, é pertinente apresentar o que significa a situação-problema-desafio no contexto do Projeto Paranoá. Para clarear essa metodologia de trabalho exercitada historicamente pelos atores da alfabetização de jovens e adultos no Projeto Paranoá, remeto à afirmação de Reis (2011, p. 56):

As situações-problemas-desafios referem-se às necessidades econômicas, financeiras, sociais e culturais que caracterizam o cotidiano

vivido/enfrentado pelos moradores do Paranoá, como decorrência da lógica excludente inerente à distribuição da riqueza econômica e cultural produzida pelo modo de produção dominante no país.

É interessante realçar a concepção política e transformadora da alfabetização de jovens e adultos em que o sujeito é reconhecido em sua historicidade, um ser situado no passado, no presente e no futuro. Nesse sentido, as diversas áreas do conhecimento se constituem como ferramentas de aprendizagens que contribuem para o aprimoramento e a melhoria de vida individual e coletiva.

A proposta político-pedagógica da alfabetização de jovens e adultos do Projeto Paranoá está norteadada pelo diálogo entre as vivências e experiências de vida dos jovens, adultos e idosos, alfabetizandos(as), alfabetizadores(as), estudantes e professores(as) da UnB, e dirigentes do movimento popular do Paranoá, com diversas áreas do conhecimento, tais como: ciências sociais e naturais, língua portuguesa, matemática e linguagens da tecnologia de informação). Reis (2011, p. 56) faz a seguinte afirmação sobre essa relação entre a produção de conhecimento com base na situação-problema-desafio:

Escolhidas com discussão, defesa de posição, votação com a maioria simples ou absoluta, essas situações-problemas-desafios tornam-se o eixo dorsal de referência do processo alfabetizador. Discute-se, em seguida, o melhor caminho para inter-relacionar língua portuguesa, ciências, estudos sociais, linguagem matemática, linguagem da informática e a situação-problema-desafio escolhida. Nessa inter-relação se fazem presentes discussões e encaminhamentos individuais e coletivos, visando à superação da situação-problema-desafio em articulação com o movimento popular organizado.

Pela minha experiência como pedagoga egressa do Projeto Paranoá, posso afirmar que a situação-problema-desafio constitui-se como fundamento da práxis educativa no/pelo Projeto Paranoá, pois a mesma emerge dessa aprendizagem mútua, em que cada participante no coletivo identifica o problema e ao mesmo tempo elabora uma proposta de encaminhamento de superação. Nesse sentido, o problema encontrado torna-se o desafio a ser enfrentado.

Em todo caminho trilhado, seja na vida pessoal seja na vida profissional, os desafios vão aparecer, e, se superados, também surgirá a oportunidade de se aprender algo. Assim, o aprendizado torna-se significativo para a vida pessoal e profissional. Essa elaboração é decorrente das análises das falas dos participantes desta pesquisa.

As falas a seguir foram respostas dadas pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá ao questionamento sobre as possíveis marcas significativas do percurso

formativo no/pelo Projeto em suas trajetórias profissionais. Nota-se que, nas respostas, a situação-problema-desafio é indicada como norteadora de suas práticas educativas:

Cléssia: essa questão da postura educacional e a perspectiva de educação que a gente tem e que a gente busca na nossa prática, isso é uma contribuição muito grande que o Projeto Paranoá traz para gente. Entender o sujeito historicamente falando, as suas condições de vida e as circunstâncias existenciais nas quais ele vive e a perspectiva de olhar essa realidade e trabalhar isso em sala de aula, **é a gente sempre ter todos os dias uma situação-problema-desafio a ser superada e enfrentada enquanto educador.** (grifo meu)

Airan: Ah... São várias... Eu acho que a perspectiva da construção coletiva, um olhar importante, **a perspectiva de trabalhar a partir da situação-problema-desafio, de não chegar com uma resposta pronta para as coisas, mas ir construindo os vários olhares e com as várias propostas.** Então, **o método de trabalhar com a situação-problema-desafio te ajuda e muito a não ficar lamentando o problema.** Os problemas vão aparecer mesmo, os conflitos vão existir de tudo quanto é canto. Não tem como na sociedade você não ter. Tem que estar preparado para superá-los, para transformar em aprendizagem. Então, acho que o Projeto Paranoá me deu essa possibilidade. (grifos meu)

Julieta: Tenho essa força por que fui me constituindo no Projeto Paranoá, **de ver um problema e superar um problema e isso me ajuda muito tanto no MEC quanto na minha vida pessoal em vários aspectos.** Isso é a marca do Projeto Paranoá. (grifo meu)

Essas significações dos(as) pedagogos(as) egressos(as) revelam um movimento de constituição de sujeito com uma postura política, sensível e ativa frente ao trabalho que desenvolvem. Agora, sobre essa questão, destaco as falas de Hernany e de Sílvio.

Hernany: o que foi mais determinante nessa minha experiência, que eu posso dizer que obtive sucesso nela, foi a experiência do Projeto Paranoá. Sim, foi **a possibilidade de poder lidar com o diferente, com a diferença, com a história das pessoas, aprender a lidar com isso.** Isso fez toda a diferença neste trabalho no Centro de Internação para Adolescentes em Conflito com a Lei, que hoje é o CESAMI (Centro Socioeducativo Amigoniano), porque era o que eu mais fazia, né? **Escutar essas histórias e tentar a partir disso contribuir da melhor maneira.** (grifos meu)

Hernany continua: Hoje o trabalho que procuro fazer dentro da área de gestão é nesse sentido também, como é que as coisas que tenho que fazer, planos, pactos, planejamento, enfim... **Qual é ação que eu posso fazer com todas as minhas atividades para que elas reflitam em melhorias de condições de vida dessa população e fortalecimento da própria luta política?** Inclusive do pessoal do Paranoá que eu trabalho com elas hoje. (grifo meu)

Sílvio: na prática, o principal que a gente leva do Projeto Paranoá para lá é **o trato com as pessoas, é a visão de vida que você tem no Projeto Paranoá,**

que é totalmente diferente, com um ponto de vista do trabalhador e trabalhadora. Você vê as pessoas como igual a você lá. (grifo meu)

O significativo da experiência formativa no/pelo Projeto Paranoá explicitada por Sílvio revela a marca do projeto e como essa repercute até hoje em sua prática atual como professor do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, Sílvio ainda destaca:

Sílvio: Uma aula que a Gilene ministrou. Ela trouxe uma reportagem do jornal e trabalhou em sala de aula, fazendo um debate. **Assim você aproveita o que o estudante já traz de sua trajetória de vida e relaciona com outros saberes, e assim o conhecimento avança, sai do senso comum e vai para outra coisa.** Foi um debate muito bom, a aula acabou e todo mundo gostou e eu mais do que isso, não esqueço disso até hoje, né? Nem da chegada ao CEDEP, no Paranoá, e nem dessa aula.⁹ (grifo meu)

Ao dialogar com os autores sobre essa reflexão que Sílvio levanta, encontro nas ideias de Paulo Freire referência a essa perspectiva de educação que se concretiza pelo diálogo e pela aprendizagem mútua entre educador(a) e educandos(as), a qual é contrária à concepção e à prática de uma educação baseada na transmissão do conhecimento como algo pronto, sem vida e sem sentido para os(as) educandos(as). Freire (2011, p. 127) afirma:

Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos *sobre* o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para pensar autêntico, porque, recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda.

Ao analisar as falas, compreendo a relevância do trabalho em que o(a) pedagogo(a)-educador(a), a partir de sua inserção praxica, possa desenvolver o exercício da crítica e da autocrítica, o acolhimento sensível ao outro, o qual permeia os diferentes espaços em que estão inseridos cotidianamente.

É recorrente nas falas dos entrevistados o comprometimento político e social que eles têm. Eles compreendem que o sentido do seu trabalho é a busca de melhorias para a vida dos jovens, adultos e idosos pertencentes à classe trabalhadora por meio de um processo educativo que possibilite a constituição de pessoas conscientes de suas ações transformativas frente à realidade e por meio de políticas públicas de educação e assistência social que contribuam para o acesso e a permanência das condições básicas de sobrevivência e existência numa concepção complexa, orgânica e integral das necessidades humanas.

⁹ Gilene Maria dos Reis foi alfabetizadora popular do Projeto Paranoá e atuava em uma turma de alfabetização, a qual o Sílvio, egresso do Curso de Pedagogia e participante do Projeto, acompanhava em sala.

O público da Educação de Jovens e Adultos, o qual historicamente e hegemonicamente não é reconhecido e compreendido em sua totalidade e na condição humana em que vive, é destacado pelos(as) pedagogos(as) egressos(as) como sendo o sentido de suas atuações profissionais. Nessa perspectiva, lembro o que Freire (1996, p. 130) diz quando faz uma reflexão sobre a função social da universidade, com ênfase ao projeto político da Universidade de Brasília:

Esta forma de pensar o Brasil como sujeito que levava a uma necessária integração com a realidade nacional vai caracterizar a ação da Universidade de Brasília que, fugindo obviamente à importação de modelos alienados, **busca um saber autêntico, por isso comprometido.** Sua preocupação não era, assim, a de formar bacharéis verbosos, nem a de formar técnicos tecnicistas. **Inserindo-se cada vez mais na realidade nacional, sua preocupação era contribuir para a transformação da realidade, à base de uma verdadeira compreensão do seu processo.** (grifos meu)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da caminhada desta pesquisa, algumas categorias de análise foram se revelando a partir da necessidade de entender a natureza da constituição do(a) pedagogo(a) egresso(a) do Projeto Paranoá. Diversas perguntas vieram à tona acerca da especificidade da constituição desses(as) pedagogos(as).

Nas entrevistas realizadas com cinco pedagogos(as) egressos(as), percebo, em suas falas, suas significações acerca da concepção que têm de educação. Essas significações estão presentes em suas trajetórias de vida e, com destaque para esta pesquisa, na experiência formativa que vivenciaram no/pelo Projeto Paranoá. A partir dessa vivência, para esses(as) egressos(as), o acúmulo de conhecimentos teóricos sem o reconhecimento do compromisso social e político com a sociedade implica numa limitação do significado da educação e num esvaziamento de seu sentido real na vida das pessoas ao restringi-la à sua dimensão cognitiva.

Os(as) pedagogos(as) egressos(as) enfatizam a relevância de terem tido uma experiência formativa perpassada pelo Projeto Paranoá e pelo Movimento Estudantil, pois foram vivências que os possibilitaram pisar “no chão” da realidade, enfrentando as situações-problemas-desafios. Esse percurso formativo contribuiu também para ampliação e ressignificações de suas concepções e de seus horizontes de possibilidade em torno da constituição de pedagogo(a) e da responsabilidade desse profissional frente às pessoas e à sociedade.

Não era aprender a repetir o que os autores dizem, mas, sim, a partir de uma experiência/vivência relacionar o que liam, pensavam, faziam, e produzir um conhecimento com um sentido transformativo.

São diversas as significações das trajetórias de vida dos(as) pedagogos(as) egressos(as), mas faço referências àquelas as quais foram mais significativas em seus processos formativos e, especificamente, como essas significações se repercutem em suas atuações profissionais. Essas marcas constitutivas do ser pedagogo(a) são permeadas pelas vivências na universidade, no Projeto Paranoá e na atuação profissional.

Entender esse contexto é fundamental para situar as proposições deste estudo. Para isso, teço as significações dos(as) pedagogo(as) frente às suas experiências formativas na universidade e a repercussão desse percurso formativo no trabalho que desenvolvem diretamente ou indiretamente com o público da Educação de Jovens e Adultos. Isso é a essência, o cerne desta pesquisa.

Primeiramente, é relevante trazer a possível análise do primeiro resultado obtido, quando faço a escolha dos cinco sujeitos da pesquisa. Por que busco, a partir do levantamento

dos(as) pedagogos(as) egressos(as) que passaram pela vivência no Projeto Paranoá, aqueles que atuam/atuaram com a Educação de Jovens e Adultos direta ou indiretamente?

Para responder essa questão, o motivo maior é o fato de esta pesquisa contribuir para a formação do(a) pedagogo(a) que possa atuar na EJA. Essa escolha dos(as) pedagogos(as) que estão na EJA implica em estarmos reconhecendo a EJA em sua totalidade, a partir da formação específica do(a) pedagogo(a) que nela atua, seja enquanto professor(a) e/ou gestor(a). É notável que há poucos estudos que indicam uma especificidade do(a) pedagogo(a) com atuação profissional em Educação de Jovens e Adultos.

Pelo levantamento dos(as) pedagogos(as) egressos(as) que participaram do Projeto Paranoá neste período de 26 anos de vigência, foi identificado em torno de 48 pedagogos(as) egressos(as) e seus respectivos campos de atuação. Outros 41 tiveram apenas a sua formação acadêmica identificada, sendo que muitos deles são estudantes egressos(as) de outros cursos da UnB, como Letras, Psicologia, Ciência Política, Engenharia, entre outros.

Pelo levantamento realizado, identifiquei que a maioria dos(as) pedagogos(as) atuam na SEEDF, seja como professor(a), gestor(a), formador(a), entre outras funções. Muitos já trabalharam com a Educação de Jovens e Adultos, no entanto, há uma instabilidade profissional quanto à permanência de atuação nessa área. Um dos fatores que se pode apontar como motivo dessa instabilidade é a ausência de um perfil específico de pedagogo(a)-educador(a) de jovens e adultos que possa trabalhar como professor, gestor ou outra função educativa. Esse cenário da constituição de educadores de EJA é instaurado, provavelmente, pela ausência de implementação de uma política pública permanente de Educação de Jovens e Adultos pelo poder público.

Identifiquei quatro pedagogo(as) egressos(as) que, neste período de realização da pesquisa, trabalham na EJA, são eles: um professor de 1º segmento da EJA da rede pública de ensino do Distrito Federal, uma gestora com atuação na Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC-MEC), atuando particularmente no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), e dois formadores da EAPE, no Núcleo de EJA da SEEDF. Apenas um participante da pesquisa não atua na EJA, mas trabalha em função desse público na Subsecretaria de Desenvolvimento Social (SEDEST) enquanto gestor de políticas públicas de assistência social.

Diante disso, o que esta pesquisa revela? Para chegar nessa resposta, remeto às indagações feitas aos(as) pedagogos(as) entrevistados. Divido essas indagações em duas partes temáticas. Uma delas se refere processo formativo no Projeto Paranoá: *Quais as significações dessa experiência formativa?* A outra se configura em revelar como e em que

essas significações repercutem no trabalho que desenvolvem, assim como na existência de cada um: *Quais os desafios encontrados nessa trajetória permanente de constituição de pedagogo(a) e, especificamente, na atuação profissional?*

Desse modo, as questões principais deste trabalho são essas. Partindo delas, vou tecendo essa rede de saberes experienciados e vividos por esses sujeitos e por mim, enquanto pedagoga-educadora egressa também. Assim, participo de forma ativa da construção desse tecido com diversas percepções e histórias de vidas que se encontram e se desencontram. Para mim, é uma singular experiência escrever, saber, conhecer histórias de vida plenas de aprendizados, saberes, superações, lutas e conquistas.

Começo, então, a revelar as significações dos(as) pedagogos(as) egressos(as) a partir da suas trajetórias formativas e profissionais perpassadas pelos contextos familiares, estudantis, e profissionais. Quem são esses sujeitos? De onde eles vieram? Quais suas origens? Quais seus ideais e princípios?

Nesse sentido, delinheio aqui a identidade dos(as) cinco pedagogos(as) egressos(as), os(as) quais vieram sozinhos ou com seus familiares para Brasília com o objetivo de buscar melhores condições de vida. Portanto, são migrantes, como é a maioria do público da Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal.

Essa identidade de pertencimento à classe trabalhadora torna a essência do trabalho que desenvolvem, seja em sala de aula, na gestão pública e/ou na formação de educadores, a melhoria de vida dos jovens e adultos trabalhadores marcados por um processo histórico de exclusão social advinda do sistema de produção capitalista, pela luta de classes existente em que o capital, o lucro, o produto está acima do trabalho, da produção social da vida e, portanto, da totalidade da condição humana.

Este estudo destaca a especificidade da formação de pedagogo(a) com atuação em Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos. Mas como revelam essa especificidade?

É recorrente nas falas dos(as) entrevistados(as) que o constituir-se pedagogo(a)-educador(a) nesse percurso na/pela FE-UnB tem sentido por causa do exercício da relação entre teoria e prática e a partir da inserção em espaços formativos, de convivência, de construção de vínculos, de relação *eu e outro*. Assim, a trajetória na FE-UnB não se limita às salas de aulas, palestras, seminários, entre outros eventos.

Nesse sentido, são os encontros de convivência, de aprendizagem mútua experienciados no/pelo Projeto Paranoá, assim como pelo Movimento Estudantil, com participação no CAPE e DCE, que contribuem para uma formação orgânica em que o sujeito se constitui não apenas pela apropriação do conhecimento de forma receptiva, mas, sobretudo,

pelo desafio da construção de sua autonomia, sendo autor e, portanto, parte do conhecimento produzido.

Portanto, qual a repercussão dessas significações na vida e no trabalho que esses(as) egressos(as) desenvolvem? Continuo indagando-lhes, e outra recorrência encontrada em suas falas se refere à postura engajada e comprometida com o trabalho que desenvolvem. Sendo assim, pergunto: *quais os desafios que encontram para permanecer atuando com base nos princípios e nas práticas da Educação Popular, da Educação de Jovens e Adultos, no acreditar numa sociedade solidária e humana, na aprendizagem mútua entre as pessoas, e por fim, no diálogo?*

Para permanecer nesses ideais e trabalhar neles requer-se que eles se sintam fortalecidos. Mas como se dá esse fortalecimento? Muitos destacaram que é necessária a sintonia com pessoas que têm as mesmas afinidades. Ter sintonia com uma dimensão espiritual também pode ser um meio de se oxigenar nessa práxis emancipadora. Percebo também que se faz necessário o estar junto, assim como manter-se e constituir-se numa rede de pessoas que têm projetos de vida afins. Penso ser este o sentido que dão aos encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex: um espaço de constituição de redes de aprendizagem humana.

Outra recorrência na fala dos(as) pedagogos(as) egressos(as) se refere à postura de enfrentamento aos problemas encontrados em suas trajetórias profissionais. Postura esta que está permeada por outras experiências de vida, inclusive no/pelo Projeto Paranoá. Enquanto participantes desse Projeto durante suas trajetórias acadêmicas, não encontravam nada pronto para ser executado, assim como o planejamento e a avaliação das ações não se davam de forma verticalizada. Todos os atores dessas práticas: coordenador, estudantes da UnB, alfabetizadores(as) e alfabetizados(as) eram ouvidos(as), e, com base nessa escuta, eram feitos encaminhamentos coletivos da práxis educativa.

No trabalho vivenciado pelos(as) pedagogos(as) egressos(as), esse fazer coletivo busca o diálogo, o que resulta na presença de conflitos, os quais se configuram como possibilidades de construção/desconstrução e, portanto, de aprendizados para cada um que faz parte do grupo. Essa vivência repercutiu numa postura dinâmica e ativa no trabalho dos(as) pedagogos(as) egressos(as), pois os mesmos compreendem que o trabalho pode ser um espaço de aprendizagem também.

Esta pesquisa revela trajetórias de vida permeadas de aprendizagens. Não foi possível adentrar de forma mais profunda nas experiências desses(as) cinco pedagogos(as) egressos(as) do Projeto Paranoá devido ao tempo de duração do mestrado e por que escolho, dentro dessa diversidade e amplitude de trajetórias de vida, trazer o foco para aquelas que

foram constitutivas do ser pedagogo(a)-educador(a). Por estar situada em determinado contexto histórico, esta pesquisa continua em processo, por isso, não termina aqui.

Enquanto participante ativa desta pesquisa, sinto-me oxigenada por essa experiência de estudos e reflexões-ações acerca desse processo formativo de pedagogos(as)-educadores(as) em permanente construção. Isso me impulsiona a continuar acreditando numa perspectiva de educação que transforma e liberta as pessoas de todas as formas de exclusões. Em sentido concreto, a minha participação nos encontros mensais *Mantendo a caminhada*, do Genpex, é fundamental para que essa chama transformadora de esperança, luta e fé na essência humana continue tendo ressonância em todas as relações sociais que vivencio cotidianamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉS, Maria Helena. **Encontro com Mestres no Oriente**. Belo Horizonte: Luz azul, 1993.

ANGELIM, Maria Luiza Pereira. **Extensão como espaço de formação de educadores de jovens e adultos**. In: Formação de Educador de Jovens e Adultos – I Seminário Nacional. Leôncio Soares (Org.). UFMG: Ed. Autêntica/SECAD – MEC/UNESCO, 2006.

ANTUNES, Ricardo (Org.). **A Dialética do trabalho – escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. **A internalização da exclusão**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, n. 80, set/2002.

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

ARROYO, Miguel. **Formar educadores de jovens e adultos**. In: **Formação de Educador de Jovens e Adultos** – I Seminário Nacional. Leôncio Soares. Organizador (Org). UFMG, 2006 Ed. Autêntica/SECAD – MEC/UNESCO, 2006.

_____. **Paulo Freire e o Projeto Popular para o Brasil**. In: Paulo Freire. Vida e Obra. Ana Inês Souza. Organizadora. (Org). Ed. Expressão Popular. São Paulo, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs 1/1992 a 66/2010, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/1994. Brasília: Edições Câmara, 2010.

BRASIL. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. **Resolução do CEPE nº 062 de novembro de 2003: Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia**. Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília-DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 29 mar. 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **A Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos: antes e agora**. In: Formação de Educador de Jovens e Adultos - II Seminário Nacional. Maria Margarida Machado.(Org). Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

BUBER, Martin. **Sobre Comunidade**. Seleção e introdução de Marcelo Dascal e Oscar Zimmermann. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **Eu e Tu**. Introdução, tradução e nota por Newton Aquiles Vonzuben. 5ª Edição. São Paulo: Ed. Centauro, 1974.

CASTRO, Hernany Gomes de. **Crítica e Autocrítica no Projeto Paranoá. Avaliação de práxis educativa na alfabetização de jovens e adultos, em busca de alternativas para a superação de situação- problema- desafio**. Relatório de Pesquisa em Iniciação Científica, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2001.

CONFESSOR, Michelle Ribeiro. **O processo de alfabetização e a participação social como atuação coletiva dos egressos do projeto Paranoá na rede de ensino pública na modalidade supletivo**. Relatório de Pesquisa em Iniciação Científica, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2001.

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. In: Marx, Karl & Engels, Friedrich. Obras escolhidas. São Paulo: Alfa-Ômega, vol. II. pp 267-280, (s/d).

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos Professores?** São Paulo: Ed. Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Pedro Bejamim. **Algumas reflexões em torno da questão do saber**. In: **A questão política da Educação Popular**. Aida Bezerra e Carlos Rodrigues Brandão (Orgs.). Brasília: Ed. Brasiliense, 1982.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet**. Educação & Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). n 71 – 2000 – 2ª ed. Campinas: Cedes, 2000.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1978.

HESS, Remi. **Produzir sua obra: o momento da tese.** Tradução: Dr. Sérgio da Costa Borba e Dr. Davi Gonçalves - Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

JESUS, Leila Maria. **A repercussão da atuação de educadores/as populares do Cedep/UnB na Escola Pública do Paranoá-DF.** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

LEITÃO, Cleide Figueiredo. **Buscando Caminhos no processo formação/autoformação.** 26ª Reunião Anual da ANPED. Novo governo. Novas políticas? Poços de Caldas-MG, 5 a 8 de outubro de 2003.

_____. **A Circularidade de saberes e o exercício de poder na experiência dos coletivos de autoformação de educadores/as.** SAPÉ (Serviços de apoio à pesquisa em educação), 2003.

LEMES, Julieta Borges. **O PROEJA TRANSIARTE na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional do Centro de Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo.** Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2012.

LIMA, Airan Almeida de. **Participação e superação do fracasso escolar: o caso do projeto de alfabetização de jovens e adultos na cidade do Paranoá-DF.** Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** Temas Básicos de Educação e Ensino. EPU, 1986.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (Orgs.) **Desatando os nós da formação docente.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

MARIZ, Ricardo Spindola. **O cotidiano como práxis pedagógica emancipatória na formação em processo de alfabetizadoras(es) de camadas populares: O caso do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá-DF.** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

MARTINS, Leila Chalub. **A Construção do sujeito pela Educação: revisitando Paulo Freire.** Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br>> Acesso em: 10 de abril, de 2011.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB.** 2ª Ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PESSOA, Fernando. **Ficcões do interlúdio: 1914-1935.** Fernando Cabral Martins (Org.). Lisboa: Assírio & Alvim, 1998.

PINO, Angel. **O social e o cultural na obra de Vigotski.** Educação & Sociedade.. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). n 71 – 2000 – 2ª ed. Campinas: Cedes, 2000.

QUEIROZ, Norma Lúcia Nérís de. **Motivações para alfabetização entre Jovens e Adultos. Dissertação de Mestrado.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1994.

REIS, Renato Hilário. **A Constituição do Sujeito Político, Epistemológico e Amoroso na Alfabetização de Jovens e Adultos.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Campinas: Universidade de Campinas, 2000.

_____. **A Extensão Universitária na Relação Universidade – População: a Contribuição do Campus Avançado do Médio Araguaia – Programa Integrado de Saúde Comunitária.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Brasília: Universidade de Brasília, 1988.

_____. **Democratizando a ciência: um novo paradigma da extensão.** *Revista Participação.* Dex UnB, ano 8, nº 14, p. 10-15, dez/2008a.

_____. **A Constituição do Ser Humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos.** Coleção Políticas Públicas de Educação. Organizadores: Célio Cunha, José Vieira de Sousa e Maria Abádia da Silva. Ed. Autores Associados, 2011.

_____. **Documento Base do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex).** Brasília, 2008b. Disponível em: <<http://genpex-genpex.blogspot.com>>. Acesso: 08 de setembro de 2011.

_____.; VIANA, Sttela. **Projeto Paranoá: inserção participativa contributiva no cotidiano da Educação de Jovens e Adultos no Cedep/Paranoá a partir do diálogo entre sala de aula da UnB e sala de aula do Cedep.** Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília. Brasília, ano 8, n. 13, p. 16- 21, out. 2008c.

RELATÓRIO. **Encontro do Genpex: Mantendo a caminhada.** Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 10 de dezembro de 2011.

RELATÓRIO. **PROJETO PARANOÁ: Alfabetização e Formação de Alfabetizadoras(es) de Jovens e Adultos de Camadas Populares.** Brasília, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 10 de dezembro de 2011.

RELATÓRIO. **SÍNTESE DO I ENCONTRO DA COMUNIDADE DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UnB:** Resignificando o Proposta Acadêmica do curso de Pedagogia. Maio, de 2011. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/noticias/apresentacao-do-relatorio-do-encontro-da-comunidade-de-educacao-da-fe-unb>. Acesso em: 05 de março de 2012.

RESTREPO, Luís Carlos. **O direito à ternura.** Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade necessária.** 5ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1991.

RIBEIRO, Darcy. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e legislação correlata.** Brasília, 2007.

RIOS, Guilherme Veiga. **Consciência lingüística Crítica da Interação em Sala de Aula de Jovens e Adultos Alfabetizando**. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernáculas, Universidade de Brasília, Brasília, 1998.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: José Olympo, 1980.

SANTOS, Cléssia Mara. **A gestão na Educação Popular: o caso do CEDEP/Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Paranoá/DF**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

SOARES, Leôncio. **Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos**. In: Formação de Educador de Jovens e Adultos – II Seminário Nacional. Maria Margarida Machado (Org.). Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

SOUSA, A.L.L. **Extensão Universitária na UFG: Olhando para o passado**. Revista da UFG, Vol.7, nº 2, dez, 2005. Disponível em: <http://www.preduc.org.br>. Acesso em: 27 de julho de 2011.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio**. 7ª ed. comentada por Marisa Cassim; organização da coleção Clarice Nunes. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa–Ação**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

VENTURA, Jaqueline P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos**. Disponível em: <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm>. Acesso em: 21 de julho de 2011.

VERAS, Roberta da Costa. **A Atuação dos Jovens e Adultos Egressos do Projeto de Alfabetização no Movimento Popular Organizado - MPO e sua Participação no Processo Eleitoral**. Relatório de Pesquisa em Iniciação Científica, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2001.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Memória, História e Experiência: Trajetórias de Educadores de Jovens e Adultos no Brasil**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Psicologia concreta do homem**. Educação & Sociedade. N. 71, p. 21-44. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). Campinas, 2000.

_____. **Manuscrito de 1929**. Educação & Sociedade. N. 71. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). n 71. 2ª ed. Campinas, 2000 – VXXII f. IX.

VÓVIO, Cláudia Lemos; IRELAND, Timothy Denis. (Orgs.) **Construção Coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

APÊNDICES

Apêndice 1

Roteiro indicativo de entrevistas

1. História de vida: falar pouco da sua trajetória de vida: cidade onde nasceu, contexto familiar, estudantil, trabalho.

2. Formação Profissional na UnB/FE/Projeto Paranoá/Genpex

2.1. Que motivos levaram você a participar do Projeto Paranoá/Genpex?

2.2. Conte como foi a sua participação no Projeto Paranoá? Como era a relação entre os estudantes da UnB e o grupo de alfabetização do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – CEDEP ?

2.3. O que você aprendeu e tem como marca da experiência/vivência no Projeto Paranoá(Genpex-FE/UnB)?

2.4. Qual era a relação entre a vivência no Projeto Paranoá e sua caminhada no curso de Pedagogia? Existia relação entre o percurso no Projeto Paranoá e o percurso pelas disciplinas do curso?

2.5. Como foi para você vivenciar a experiência do Projeto Paranoá(Genpex-FE/UnB) na perspectiva do ensino-pesquisa-extensão? Você vivenciou a junção entre ensino-pesquisa-extensão em outros espaços da FE/UnB, além do Projeto Paranoá? Conte um pouco como foi essa experiência?

2.6. O Genpex foi constituído a partir do Projeto Paranoá. Você participou do movimento de criação do Genpex? Conte um pouco qual era o sentido do Genpex para você?

3. Atuação Profissional na área da Educação de Jovens e Adultos.

3.1. Que motivos levaram você a buscar a área de EJA como campo de atuação?

3.2. Em que e como a sua trajetória formativa perpassada Projeto Paranoá(Genpex-FE/UnB) repercute em sua atuação na EJA?

3.3. O que permanece e o que muda em relação à sua trajetória no/pelo Projeto Paranoá (Genpex-FE/UnB) em sua formação como pessoa e atuação profissional?

3.4. Como é a vivência entre o que você aprendeu no seu percurso formativo perpassado pelo Projeto Paranoá(Genpex-FE/UnB) e a sua atuação profissional?

3.5. Quais as dificuldades que você enfrenta no seu trabalho para atuar na perspectiva da práxis educativa vivenciada no/pelo Projeto Paranoá(Genpex-FE/UnB) ?

3.6. O que você enquanto Pedagogo/a tem procurado avançar em seu trabalho?

3.7. O que você tem a dizer sobre seus aprendizados, a partir da sua trajetória profissional? Quais os encontros e os desencontros entre sua trajetória na Universidade/FE/Projeto Paranoá e seu trabalho?

3.8. Como você percebe a formação de educadores de jovens, adultos e idosos?

3.9. Para você, quais os indicadores de fragilidades e o que precisa para avançar na formação de educadores que atuam na EJA?

4. Você participa dos encontros do Genpex: *Mantendo a caminhada*? Desde quando? Sabe quando, como e por que surgiram esses encontros? Qual o sentido desses encontros em sua formação/atuação pessoal e profissional?

Apêndice 2

Questionário de pesquisa aplicado aos(às) pedagogos(as) egressos(as) por e-mail

1. Nome Completo: _____
- 1.1. Cidade/Estado onde nasceu: _____
- 1.2. Local de Trabalho: _____
- 1.3. Atuação Profissional: _____
- 1.4. Endereço Residencial: _____
- 1.5. Telefone: _____

2. Formação

2.1. Período de formação na FE-UNB:

Início: _____

Término: _____

Duração: _____

2.2. Período de Participação no Projeto Paranoá:

Início: _____

Término: _____

Duração: _____

2.3. Participa dos encontros do *Mantendo a caminhada*, do Genpex?

() sim () não

3. Trabalha com a Educação de Jovens e Adultos?

() sim () não

Tempo de atuação em EJA: _____

Apêndice 3

Termos de consentimento

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

Linha de pesquisa:

Orientador: Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis

Orientanda: Sttela Pimenta Viana. Mat: 10/0044387

Pesquisa:

As repercussões/significações da atuação de educadores egressos do Projeto Paranoá/Genpex/FE/UnB na Educação de Jovens e Adultos

Caro (a) colaborador (a),

Em 2010, eu, Sttela Pimenta Viana, mestranda em Educação, sob a orientação do Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa com o objetivo de analisar as significações dos Pedagogos egressos do Projeto Paranoá/Genpex que atuam em instituições escolares e não escolares na Educação de Jovens e Adultos.

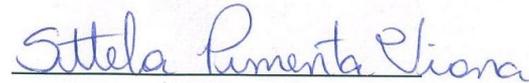
Nesse sentido, a pesquisadora solicita a sua permissão para a citação do seu nome e depoimento no trabalho final e em futuras publicações, bem como a utilização de fotografias com a única finalidade de ilustrar e dar maior visibilidade ao trabalho. A pesquisadora compromete-se com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____
Concordo em participar da entrevista individual e autorizo o pesquisador a utilizar o material coletado, verbal e visual.

Brasília, 14 / 06 /2012



Assinatura do (a) entrevistador (a)



Assinatura da pesquisadora

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

Linha de pesquisa:

Orientador: Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis

Orientanda: Sttela Pimenta Viana. Mat: 10/0044387

Pesquisa:

As repercussões/significações da atuação de educadores egressos do Projeto Paranoá/Genpex/FE/UnB na Educação de Jovens e Adultos

Caro (a) colaborador (a),

Em 2010, eu, Sttela Pimenta Viana, mestranda em Educação, sob a orientação do Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa com o objetivo de analisar as significações dos Pedagogos egressos do Projeto Paranoá/Genpex que atuam em instituições escolares e não escolares na Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, a pesquisadora solicita a sua permissão para a citação do seu nome e depoimento no trabalho final e em futuras publicações, bem como a utilização de fotografias com a única finalidade de ilustrar e dar maior visibilidade ao trabalho. A pesquisadora compromete-se com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Após ter sido devidamente informado(a), de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Clessia Mara Santos concordo em participar da entrevista individual e autorizo o pesquisador a utilizar o material coletado, verbal e visual.

Brasília, 03 / 05 /2012

Assinatura do (a) entrevistado(a)

Sttela Pimenta Viana

Assinatura da pesquisadora

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

Linha de pesquisa:

Orientador: Profº Dr. Renato Hilário dos Reis

Orientanda: Sttela Pimenta Viana. Mat: 10/0044387

Pesquisa:

As repercussões/significações da atuação de educadores egressos do Projeto Paranoá/Genpex/FE/UnB na Educação de Jovens e Adultos

Caro (a) colaborador (a),

Em 2010, eu, Sttela Pimenta Viana, mestranda em Educação, sob a orientação do Profº Dr. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa com o objetivo de analisar as significações dos Pedagogos egressos do Projeto Paranoá/Genpex que atuam em instituições escolares e não escolares na Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, a pesquisadora solicita a sua permissão para a citação do seu nome e depoimento no trabalho final e em futuras publicações, bem como a utilização de fotografias com a única finalidade de ilustrar e dar maior visibilidade ao trabalho. A pesquisadora compromete-se com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Silvio Soares Filho concordo em participar da entrevista individual e autorizo o pesquisador a utilizar o material coletado, verbal e visual.

Brasília, 25/05/2012

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Sttela Pimenta Viana

Assinatura da pesquisadora

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

Linha de pesquisa:

Orientador: Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis

Orientanda: Sttela Pimenta Viana. Mat: 10/0044387

Pesquisa:

As repercussões/significações da atuação de educadores egressos do Projeto Paranoá/Genpex/FE/UnB na Educação de Jovens e Adultos

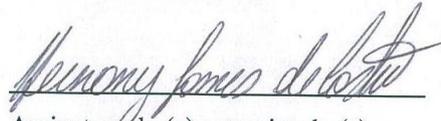
Caro (a) colaborador (a),

Em 2010, eu, Sttela Pimenta Viana, mestranda em Educação, sob a orientação do Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa com o objetivo de analisar as significações dos Pedagogos egressos do Projeto Paranoá/Genpex que atuam em instituições escolares e não escolares na Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, a pesquisadora solicita a sua permissão para a citação do seu nome e depoimento no trabalho final e em futuras publicações, bem como a utilização de fotografias com a única finalidade de ilustrar e dar maior visibilidade ao trabalho. A pesquisadora compromete-se com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Hermony Jones de Castro Concordo em participar da entrevista individual e autorizo o pesquisador a utilizar o material coletado, verbal e visual.

Brasília, 22/03 /2012



Assinatura do (a) entrevistado (a)



Assinatura da pesquisadora

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Mestrado em Educação

Linha de pesquisa:

Orientador: Profº Dr. Renato Hilário dos Reis

Orientanda: Sttela Pimenta Viana. Mat: 10/0044387

Pesquisa:

As repercussões/significações da atuação de educadores egressos do Projeto Paranoá/Genpex/FE/UnB na Educação de Jovens e Adultos

Caro (a) colaborador (a),

Em 2010, eu, Sttela Pimenta Viana, mestranda em Educação, sob a orientação do Profº Dr. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa com o objetivo de analisar as significações dos Pedagogos egressos do Projeto Paranoá/Genpex que atuam em instituições escolares e não escolares na Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, a pesquisadora solicita a sua permissão para a citação do seu nome e depoimento no trabalho final e em futuras publicações, bem como a utilização de fotografias com a única finalidade de ilustrar e dar maior visibilidade ao trabalho. A pesquisadora compromete-se com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu Juliete Borges Lemes concordo em participar da entrevista individual e autorizo o pesquisador a utilizar o material coletado, verbal e visual.

Brasília, 30 / 06 /2012

Juliete Borges Lemes

Assinatura do (a) entrevistado(a)

Sttela Pimenta Viana

Assinatura da pesquisadora