

Formação Política e as Tecnologias

Um estudo sobre
as possibilidades
deste diálogo



MEIRE CUNHA



Paralelo 15

FORMAÇÃO POLÍTICA E AS TECNOLOGIAS

Um estudo sobre as possibilidades deste
diálogo

EDITORA PARALELO 15

Zona Rural Lago Oeste - s/n R 13 Ch 361 Sobradinho - DF CEP: 73100-015

Telefone: (61) 3478-1816

E-mail: editor@editoraparalelo15.com.br

Site: www.editoraparalelo15.com.br

Conselho Editorial “Biblioteca Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores”

Carmenísia Jacobina Aires (UnB)

Erlando da Silva Rêses (UnB)

Leila Maria de Jesus (UFG)

Lúcio França Teles (UnB)

Maria Emília de Castro Rodrigues (UFG)

Maria Luiza Pinho Pereira (UnB)

Maria Madalena Torres (SEDF)

Maria Margarida Machado (UFG)

Nilce Vieira Campos Ferreira (UFMT)

Renato Hilário dos Reis (UnB)

Rodrigo Matos de Souza (UnB)

Shirleide Pereira da Silva Cruz (UnB)

Imagem da Capa

Ludmila Couto Maciel

Capa

www.facebook.com/ludartedesign

Diagramação

Ezequiel Antônio Rezende Pereira Neves

Revisão

Maria Aparecida Neves da Silva

Meire Cristina Cunha

FORMAÇÃO POLÍTICA E AS TECNOLOGIAS

Um estudo sobre as possibilidades deste
diálogo

Brasília



Paralelo 15

2017

Cunha, Meire Cristina

Formação Política e as Tecnologias / Meire Cristina Cunha.
Brasília, Editora Paralelo 15 - 2017.
194 f.

ISBN: 978-85-5588-008-7

1. Formação Política. 2. Tecnologia da Informação e
Comunicação 3. Educação de Jovens e Adultos. 4. Educação
a Distância. 5. Educação da Classe Trabalhadora. I. , . II.
Título.

CDD:

À dona Terezinha, mãe amada (em memória), e irmãos José Márcio, Gino, Marilene e Marli, meus portos seguros.

Ao orientador que me acolheu com muita amorosidade, professor Carlos Lopes, meu muito obrigada!

À Maria Luiza, orientadora de vida, pessoa que me fez enxergar a importância de compreendermos quem somos de verdade, de onde viemos e qual o sentido de estarmos aqui, deixo-lhe meu sincero agradecimento.

À Ariadiny, Danielly, Danielle e Luís Fernando por aceitarem participar de mais uma empreitada. À Emília, Margarida, Maria Luiza e Renato por, amorosamente, disporem de seus tempos para esta pesquisa. Agradeço a todos vocês por contribuírem, não só com este estudo, mas com a EJA de qualidade social em nosso país. Gratidão!

À equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil: Carla, Danielle, Danilo, Giovana, João Felipe, Juliana Arraes, Juliana Gonçalves, Luís Fernando, Reginaldo (em memória), Rita, Samuel, e Wanderson pelos os anos de compartilhamentos e aprendizados. Em especial, a Ezequiel Neves, o Tiel, por ter dado início ao desafio de tornar o Portal espaço formativo e ser a comprovação de que essa formação tanto é viável como real-concreta. Valeu companheiro por aceitar diagramar esta obra com imenso carinho e profissionalismo.

Aos Fóruns de EJA do Brasil por todas as oportunidades de formação, apoiadas pelas TIC representadas pelo seu Portal. O que aprendi de formação política, pedagógica e tecnológica muito se deve à fricção neste coletivo e em seu ambiente virtual.

Aos companheiros do GTPA-Fórum EJA/DF por me permitirem descobrir as dores e as delícias de se construir coletivamente. Sinto, nesse grupo, em cada segmento que o compõe, o oxigênio necessário para continuar firme na pelEJA. Avancemos...

À Mayra Ponteiro, essa mistura infinita e instigantemente única de chatice, doçura, competência, altruísmo e alegria, a qual me encanta todos os dias. Obrigada por existir e me fazer compreender melhor a educação a distância, sem distância.

À Edna Castro, Jaqueline Ventura, Jane Paiva, Maria Clara Di Pierro, Maria Margarida Machado, Renato Hilário dos Reis, Lúcio Teles, Leôncio Soares, Maria da Glória Gohn, Maria Luiza Pinho Pereira [Angelem] e Osmar Fávero, autores/companheiros que foram parte fundante em minha formação, com os quais dialoguei em palavras escritas e proferidas nos vários encontros dos quais participamos.

À Jaqueline Ventura, companheira querida, pelo aceite carinhoso na escrita, com profunda emoção e mestria, do prefácio deste livro. Palavras não lhe descrevem!

À Ludmila Maciel por acolher com tamanha competência a tarefa de ilustrar a libertação constituída em espaços não escolares, apoiados pelas tecnologias. Que sua arte propague, contagie e inspire a todos(as)!

Ao senhor Franck, editora Paralelo 15, por acreditar na relevância deste trabalho e apoiá-lo. Minha eterna gratidão!

A você, leitor e leitora deste trabalho, obrigada pela vinda. A você, pesquisador e pesquisadora, que, ao lê-lo, possa ressignificá-lo no sentido de contribuir com a EJA trabalhadores, meu respeito e sinceros agradecimentos. Avance, por favor, naquilo que não dei conta de avançar.

A Deus por nunca me abandonar, por me dar força, sabedoria e coragem sempre, principalmente, pelas pessoas especiais que fizeram e fazem parte da minha caminhada. A melhor forma de agradecer-Lhe é lutando pelo bom e pelo justo, por aqueles que não tiveram as mesmas oportunidades que eu.

Aos que não estão presentes na escrita, mas, com certeza, estarão sempre em meu coração: obrigada por acreditarem em mim, me incentivarem e me apoiarem. VALEU!

*Dedico este trabalho às filhas
queridas, Carla e Luana, amores
e luzes da minha vida, pelo apoio
nas horas difíceis e conforto nos
momentos de ausência: “Se todos
fossem iguais a você[s]. Que
maravilha,[seria] viver”.*

Tom Jobim e Vinícius de Moraes

PREFÁCIO

O livro *Formação Política e as Tecnologias: um estudo sobre as possibilidades deste diálogo*, da professora Meire Cunha, é fruto do seu trabalho de pesquisa de Mestrado que, além do mérito de abordar um assunto pouco explorado, a união entre formação política e tecnologia, também nos brinda com o registro e a análise de uma parte da história recente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), referente à criação do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil. Nesse sentido, seu livro é um presente para todos nós, envolvidos com a luta em defesa da educação da classe trabalhadora.

Prefaciар seu livro foi um prazer e um desafio, o primeiro, por me sentir honrada e feliz com o convite, e o segundo, pela possibilidade desafiadora de escrever um texto que transmitisse aos leitores o olhar e a reflexão da autora, e meus próprios sobre a Educação de Jovens e Adultos da classe trabalhadora, no bojo do processo histórico mais amplo de expropriação dos direitos.

Aqui reside um aspecto a destacar neste livro: a utilização do termo EJATrabalhadores ao longo de seus cinco capítulos. Percorrer suas páginas provoca o reconhecimento de que a EJA é parte constituída e constituinte da sociedade e que possui, em sua estrutura, voltada ao atendimento escolar oferecido aos jovens e adultos trabalhadores¹, um caráter claramente classista².

Destarte, a premência da função reparadora da EJA é a tradução da histórica omissão do Estado brasileiro com a educação das frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, que permanecem, ainda hoje, destituídas do direito à educação básica. Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quase 13 milhões de brasileiros são analfabetos, e a média de escolaridade da população brasileira é de cerca de 7 anos, que representa o ensino fundamental incompleto.

1 O termo “trabalhadores” é utilizado para sublinhar a questão da classe social, uma vez que a essência da problemática dos estudantes da EJA no Brasil é o fato de eles serem, em expressiva maioria, oriundos da classe trabalhadora, para a qual a oferta de possibilidades de acesso e de permanência na escola é historicamente regulada pelos interesses do capital.

2 Perspectiva assumida pelo Grupo de Pesquisa Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores-EJATLAB, da Faculdade de Educação da UFF. Grupo credenciado no Diretório de Pesquisa do CNPq, vinculado ao Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação-Neddate.

Nos dados registrados no último censo do IBGE, em 2010, sobre a demanda potencial para EJA, vimos que ela era de 35% no ensino fundamental e de 19% no ensino médio. Essa última demanda que, em princípio, parece pequena, na verdade é apenas parte de um universo de demanda invisível, composto por aqueles que ainda não terminaram o ensino fundamental.

Os livros têm atrás de si a história de vida de seus autores. Conheci Meire no movimento de militância da EJA, em um dos Encontros Nacionais dos fóruns de EJA (ENEJA). Ela era bolsista de iniciação científica da admirada professora Maria Luiza. Fomos apresentadas por essa querida mestra, uma de nossas referências em educação popular e EJA.

Já desde a graduação, compondo o segmento de estudante universitário nos ENEJAs, demonstrava grande interesse e comprometimento com a construção de políticas públicas para a EJA. Ela própria, tendo experimentado o ensino supletivo, compreendeu o quanto é necessária a construção de um projeto político pedagógico próprio para a EJA.

O foco do livro é analisar os Fóruns de EJA do Brasil e o seu Portal como espaço não escolar de formação política, além de investigar os modos como as tecnologias poderiam – ou não – contribuir com esse processo. O grande mérito do trabalho é o esforço da autora de entrelaçar movimentos sociais e tecnologias, segundo ela: “Sem dúvida, a tarefa mais complexa foi (e continua sendo) a arte de colocarmos nossa formação a serviço de um coletivo, sempre tecendo a discussão política e social do uso crítico das tecnologias”.

A leitura da obra proporciona reflexões sobre as potencialidades do uso das tecnologias informacionais e comunicacionais para o fortalecimento de coletivos e movimentos de corte popular, apostando nas possibilidades de uma formação política em espaços considerados não escolares, virtuais ou não.

Mas não pense o leitor que o livro enalteça a Educação a Distância (EaD) ou o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por si mesmas, não! É um livro que fala de gente e de luta e da possibilidade de se utilizar também o espaço virtual como mais um lugar de encontro de gente e de luta.

É nesse debate político-pedagógico que se insere o presente livro. Ele situa e transcende o tema “formação política e tecnologia”, sendo, na minha interpretação, uma valorosa contribuição para os fóruns de Educação de Jovens e Adultos ao problematizar sua organização e sua interação, tanto no modo presencial quanto no virtual, de maneira instigante e desafiadora, apontando,

inclusive, seus limites e desafios futuros. A discussão empreendida privilegia as contradições e as possibilidades no uso das novas tecnologias articulado à luta por uma nova relação social e humana.

A partir de uma perspectiva crítica, o livro nos faz perceber tensões e restrições dos Fóruns de EJA com o uso do Portal dos Fóruns, como por exemplo, as dificuldades quanto ao acesso às tecnologias ou ao domínio das ferramentas tecnológicas. Todavia, tais dificuldades são problematizadas e situadas como parte do desafio maior de nos instrumentalizarmos para o uso das tecnologias e nos conscientizarmos, ao mesmo tempo, do seu papel ideológico-político-cultural. Em suma, as tensões e restrições dos fóruns podem ser lidas como parte do processo tanto de democratização da tecnologia existente quanto de ampliação da consciência política.

Este livro representa o esforço de trazer um conjunto de reflexões sobre a viabilidade de diálogo entre as tecnologias e a formação política, apostando que esse complexo entrelaçamento é possível e desejável quando se tem clareza sobre a favor de quem a tecnologia está sendo empregada.

O aspecto fundamental que gostaria de assinalar aqui é a relevância de perceber que o uso da categoria classe social não significa desconsiderar as demandas e necessidades específicas da diversidade de sujeitos que compõem a classe trabalhadora. A classe é composta por pessoas que vivem de acordo com os seus costumes e modos de vida, uma totalidade de seres singulares, “síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade”³.

Por isso, é necessário ir além de uma apreensão imediata e liberal do conceito de classe, a qual só o percebe como um conceito economicista e utilitário⁴. Assim, enquanto fenômeno histórico, ele precisa ser tomado como uma relação social, e não apenas como um mero local estrutural, presente nas visões dogmáticas.

É preciso considerar que as classes são compostas por pessoas reais, com identidades sociais e experiências culturais diversas. Dessa forma, “a

3 MARX, Karl. *Grundrisse*: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011 (p. 54).

4 Muitas vezes, a questão de classe é entendida apenas dentro dos limites da concepção de mundo liberal-burguesa, que reduz classe à camada/estrato social ou a pobres e ricos. Em consequência, nega o antagonismo de classes como estruturante das relações sociais nas sociedades capitalistas, naturaliza as desigualdades sociais e subestima a possibilidade de outra sociedade para além do capitalismo.

classe é uma formação tanto cultural como econômica”, ela é dinâmica e refere-se à ação dos homens no decorrer de sua própria história⁵.

É a partir dessa concepção ético-política que afirmamos que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos são trabalhadores. Cabendo sublinhar que o termo “trabalhador” não é apenas um atributo, uma espécie de adjetivo para a sigla “EJA”, mas um fundamento primordial para o entendimento da sua configuração enquanto educação básica, no âmbito de uma ordem social injusta e desigual. A classe trabalhadora é o público da EJA, com as suas mais diversas identidades e especificidades.

Desse modo, apesar do corte geracional, a EJA refere-se, mais do que à faixa etária (jovens e adultos, ou seja, “não crianças”), a uma luta daqueles que vivem do trabalho pelo direito à educação em uma sociedade estruturalmente desigual. Integra os cursos de EJA um conjunto extremamente diverso nos seus interesses e nas suas necessidades educacionais, embora esse conjunto expresse a desigualdade social existente no Brasil.

Observa-se que os adultos são, geralmente, marcados pela inserção precoce e precarizada no processo produtivo. Há, também, jovens recém-egressos do ensino regular diurno, evadidos, repetentes ou expulsos, em geral, prematuramente empurrados para a EJA, muitos conciliando escolarização e alguma ocupação no mercado de trabalho.

Há, ainda, os idosos, muitos com uma trajetória de trabalho no campo e uma experiência migratória. Embora aposentados, muitas vezes ainda são compelidos a criar estratégias para manter-se e/ou contribuir para o orçamento da família. Diferentes identidades, constituídas a partir de formas diversas de inserção na vida em sociedade, mas tendo em comum o fato de serem pessoas marcadas pela desigualdade que caracteriza a sociedade de classes. Portanto, é necessário considerar o lugar ocupado pelos estudantes no conjunto das relações sociais, bem como seus saberes, suas práticas e suas concepções de mundo particulares.

No atual cenário de diminuição nacional de matrículas na modalidade de EJA, confirma-se que a EJA não entrou, de fato, nos sistemas de ensino como modalidade da educação básica, como está configurado na LDB, principalmente no atual contexto de retrocesso político e desregulamentação de direitos.

5 THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa I*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004 (p.10).

É necessário reafirmar a defesa histórica da EJA como direito, reafirmar a obrigatoriedade do Estado em ofertá-la (garantindo profissionais, número de horas de formação, local e infraestrutura), e, além disso, e em consequência disso, continuar lutando para que ela seja desatrelada das necessidades imediatas do mercado e que possa responder ao desenvolvimento das mais variadas potencialidades humanas.

Em um contexto de desigualdade social e educacional como o nosso, assumir o desafio de refletir sobre formação política e tecnologia visando contribuir com o fortalecimento de ações coletivas exige reconhecer que, para além da crítica ao neoliberalismo, há uma posição antagônica ao capitalismo e às relações de mercado.

O empenho da autora em trazer o Portal dos Fóruns de EJA como espaço formativo e o uso das tecnologias para fortalecer a organização popular vai ao encontro desse horizonte maior. Nele, a luta pela universalização da educação básica é uma luta classista, que deve se somar à luta anticapitalista. Desejo que a leitura seja, para todos, tão rica quanto foi para mim.

Jaqueline Ventura
Setembro de 2017

Sumário

APRESENTAÇÃO	17
CAPÍTULO I: LUZ	23
1.1 O campo da educação de jovens e adultos TRABALHADORES	23
1.2 Campo da pesquisa: Os Fóruns de EJA do Brasil	28
Campo de avanços e conquistas: Audiências Públicas no CNE/CEB	37
Campo do ambiente virtual: EJA Trabalhadores na modalidade EaD	39
1.3 Portal como extensão virtual dos Fóruns de EJA do Brasil	41
1.3.1 Ambiente virtual gerador: Portal como espaço formativo	52
CAPÍTULO II: CÂMERA	63
2.1 Do campo de tensões e do Marco Legal	63
2.1.1 A EJA trabalhadores nas décadas de 80 e 90: Leis e Diretrizes	67
2.1.2 Programas e Projetos voltados à EJA trabalhadores	70
CAPÍTULO III: educ[AÇÃO]	79
3.1 Educação Política: popular libertadora	79
3.2 Educação política: uma construção na sociedade em conflito	82
3.3 Educação política: formação em espaços não escolares	87
3.3.1 Movimentos sociais: algumas concepções	87
3.3.2 Movimentos sociais em redes digitais	92
3.4 As TIC possibilitando uma educação mais crítica	97
3.4.1 O uso crítico das TIC a serviço de um coletivo	98
3.5 O ambiente virtual como lugar de produção do conhecimento	101
CAPÍTULO IV: GRAVANDO - PARTE 1	107
4.1 Organização do Cenário: Procedimentos metodológicos	107
4.2 Preparando a gravação: Técnicas de pesquisa	109
4.3 Chão da pesquisa: Fórum Goiano de EJA e GTPA-Fórum EJA/DF	110
4.4 Escolha dos atores: Os Sujeitos da Pesquisa	114
4.5 Armação do tripé: Ensino-Pesquisa-Extensão na UnB e na UFG	116
CAPÍTULO V: GRAVANDO - PARTE 2	119
5.1 Análise e Discussão das Entrevistas	119
5.1.1 Sujeitos	120
5.1.2 Presencial	123
5.1.3 Práticas de Educação Política	128
5.1.4 Virtual	135
5.1.5 Práticas e Desafios	147
CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS	177
Apêndice A - Roteiro das entrevistas individuais semiestruturadas	189
Apêndice B - Itens do Roteiro das entrevistas	191

APRESENTAÇÃO

Nos filmes de aventura ou de ficção científica os portais se abrem aos personagens teletransportando-os a outros ambientes. No ciberespaço, tal qual nos filmes, esses lugares de passagens permitem ao internauta (personagem) navegar em diferentes espaços. Esta é a magia dos portais. Os portais virtuais possibilitam - da mesma maneira dos cinematográficos - acesso a um mundo remoto.

As reflexões que se seguem surgem das experiências vividas durante meu processo formativo, iniciado em 2005, no curso de licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB). À época, o curso era dividido em disciplinas - obrigatórias e optativas - e projetos⁶.

Com o propósito de integralizar os projetos ao currículo, em março de 2006, deparo-me com o Projeto de Pesquisa *3⁷ Portal dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Brasil* (www.forumeja.org.br). Até 2013, espécie de incubadora⁸ preparatória para os estudantes da Pedagogia/FE/UnB imergirem na pesquisa-ação com os movimentos sociais, militantes da EJA trabalhadores⁹, e as tecnologias. Em especial, o movimento dos Fóruns de EJA do Brasil e a extensão virtual deste coletivo, o Portal.

6 Espaços curriculares específicos do curso de licenciatura em Pedagogia da FE/UnB os quais possuem as seguintes características: a. articulação com o ensino-pesquisa-extensão; b. orientados por um docente da FE/UnB; c. desenvolvidos em diferentes áreas temáticas; d. ao final de oito semestres, o estudante realizará um Trabalho Final de Curso (TCC). Ademais, podem “assumir diferentes linguagens, modalidades e formatos” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2012, p. 13).

7 Atualmente, Programa de Extensão e Ação Contínua (PEAC) do Decanato de Extensão (DEX)/UnB.

8 Espaço organizado de formação coletiva no trabalho que alia conhecimentos científicos e saberes populares na universidade e/ou escola.

9 Opto por adotar a expressão EJA trabalhadores, defendida e utilizada pelo GTPA-Fórum EJA/DF, por também compreender que os sujeitos da EJA são jovens, adultos e idosos inseridos no mundo do trabalho.

Figura 1: *Print screen* da página principal do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

O Portal dos **Fóruns de EJA do Brasil** possui uma equipe multidisciplinar formada por estudantes de licenciatura e bacharelado – estagiários e bolsistas de extensão –, pedagogos e mestre em educação. A equipe do Portal é responsável por desenvolver e estruturar a plataforma virtual; dar formação política, pedagógica e tecnológica aos administradores¹⁰ dos sítios virtuais¹¹ de cada fórum estadual de EJA; e, administrar tanto o servidor¹², onde os sítios estão hospedados, como os conteúdos publicados em drupal¹³. Além de acompanhar e dar suporte às ações dos Fóruns de EJA dos Brasil no registro de imagens e audiovisual dos diversos encontros realizados, em diferentes instâncias.

10 Maioria formada por estudantes de graduação do curso de licenciatura em Pedagogia dos Institutos de Ensino Superior que compõe o segmento universidade em cada um dos 26 fóruns estaduais de EJA do Brasil.

11 Tradução utilizada pela equipe do Portal para *sites*.

12 Computador interligado a uma rede que tem a função de armazenar arquivos digitais.

13 Gerenciador de conteúdo para *websites*.

Figura 2: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil¹⁴



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Integro a equipe de pesquisa-ação do Portal desde dezembro de 2006, comecei na condição de auxiliar de pesquisa. Porém, de 2014 a 2016, atuei como coordenadora pedagógica, em âmbito nacional, orientando e ofertando formação aos estudantes da UnB e aos administradores dos sítios virtuais dos fóruns, por meio de oficinas presenciais ou virtuais. Sem dúvida, a tarefa mais complexa foi (e continua sendo) a arte de colocarmos nossa formação a serviço de um coletivo, sempre tecendo a discussão política e social do uso crítico das tecnologias.

Analisar os Fóruns de EJA do Brasil e seu Portal como espaços não escolares de formação política para estudantes de Pedagogia e demais licenciaturas e investigar os modos como as tecnologias poderiam - ou não - contribuir com este processo, foi objeto de estudo da dissertação de mestrado *Educação Política e as TIC nos Fóruns de EJA do Brasil: práticas e desafios nos casos do Distrito Federal e de Goiás*, defendida por mim, em julho de 2014.

Nessa linha de pesquisa persigo a seguinte questão norteadora: o modo pelo qual os fóruns de EJA do Distrito Federal (DF) e Goiás (GO), seus respectivos sítios virtuais que integram o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, vistos pelos sujeitos do segmento universidade, praticam e concebem a educação política?

Aliado a esse campo investigativo, de quais seriam as práticas e

¹⁴ Foto da esquerda, em 2009: na frente (Samuel Teixeira, Maria Luiza Pereira, Reginaldo dos Santos, Isadora Moraes, Juliana Arraes e Juliana Gonçalves), atrás (Luis Fernando Costa, Ezequiel Neves, Meire Cunha, Andréia Silva e João Felipe de Souza); Foto da direita, em 2014: na frente (Allan Rodrigues, Wanderson Ferreira e Danilo Oliveira), atrás (Meire Cunha, Danielle Estrela, Carla Larissa Sottomaior e Giovana Melo).

os desafios desse processo, encontro-me com oito sujeitos integrantes do segmento universidade dos Fóruns de EJA em suas respectivas unidades federadas, GO e DF. Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, geral e específicos¹⁵, e responder às inquietações que povoavam minha mente, utilizo, como procedimento metodológico, o estudo de caso com pesquisa de campo exploratória.

Este livro emerge da práxi na pesquisa-ação com os movimentos sociais, atravessada pelas tecnologias, iniciada em 2006. Ademais, o ensaio apresentado a você - leitor e leitora desta obra - é fruto da adaptação à dissertação de mestrado, finalizada em 2014.

Nas narrativas há sempre uma história a ser contada, um saber de sentido a ser vivenciado pelo narrador e àqueles que as ouvem. As autobiográficas dizem os fatos do ponto de vista dos guardiões das lembranças, por exemplo, em um memorial. Neste livro, elejo suprimir a memória das experiências de formação com os Fóruns de EJA do Brasil, especialmente, em seu Portal. No entanto, transfiro determinadas partes na reescrita da “Apresentação” e da seção “Portal como extensão virtual dos Fóruns de EJA do Brasil”.

Desde o desenvolvimento do Portal, em 2005, a linguagem audiovisual esteve presente nas atividades e no processo formativo dos integrantes de sua equipe. Por essa razão, neste livro, foram utilizadas imagens que expressam as ações desenvolvidas pela equipe do Portal, em cenários construídos - ou não.

Atualmente, a maior demanda está no registro em audiovisual¹⁶, edição e publicação de vídeos no Portal - resultantes dos diversos encontros da EJA, nos diferentes níveis: internacional, nacional, regional, estadual e distrital. Portanto, considere adequado apropriar-me da expressão - reconfigurada - da sétima arte: “Luz, câmera, [educ]AÇÃO: gravando” ao exibir a você, leitor e leitora, os resultados do estudo realizado para minha dissertação de mestrado, neste livro.

15 a. Descrever a organização dos Fóruns de EJA do DF e de GO, sobretudo do segmento universidade, e analisar o modo como esse setor pratica e concebe a educação política no campo da EJA trabalhadores; b. Identificar as práticas e os desafios de uma educação política voltada a estudantes de Pedagogia da UnB e da UFG em espaços não escolares; c. Analisar de que maneira os Fóruns de EJA, do DF e do GO, seus respectivos sítios virtuais e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil podem contribuir com a educação política de estudantes de Pedagogia da UnB e da UFG.

16 Por questões políticas, a equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil não utiliza o termo “filmagem”.

Figura 3 - Registro em audiovisual de entrevista concedida à equipe do Portal durante o Seminário Internacional CONFINTEA Brasil +6, Brasília/DF, 2016¹⁷.



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

No primeiro capítulo - *Luz* - a perspectiva foi analisar os Fóruns de EJA do Brasil a fim de apontar a prática social, as tensões e os conflitos existentes no campo da EJA trabalhadores além do papel da sociedade civil organizada na militância pelo direito à educação de qualidade social, em nosso país. Em seguida, o Portal é apresentado como extensão virtual dos Fóruns de EJA. Espaço de discussões, encaminhamentos e formação política, apoiado¹⁸ pelas tecnologias.

Em *Câmera*, por pretender uma analogia à preparação de um registro em audiovisual, faço uma breve contextualização histórica da EJA trabalhadores a fim de clarificar de qual educação de jovens e adultos versamos. Foco desde as campanhas e movimentos da década de 40, perpassando pelos programas dos

17 Entrevista da prof. Dra. Jane Paiva (Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ) e Werner Mauch (Instituto da Educação ao Longo da Vida (UIL) da UNESCO, Hamburgo-Alemanha) concedida à equipe do Portal, com o apoio de intérprete/tradutor Júnior Passos, durante o Seminário Internacional CONFINTEA Brasil +6, Brasília – DF, 2016.

18 Diversos autores utilizam a expressão “mediado(a)”. Entretanto, por entender em Lev Vygotsky que mediar é uma atividade humana a qual implica, necessariamente, intervenção e, em especial, por compreender que as tecnologias – sozinhas – não são capazes de exercer tal função, neste estudo, adotarei a expressão “apoiado(a)”.

anos 90 até 2014, época da escrita do texto.

No capítulo [educ]AÇÃÃO, já que a base teórica dará movimento além de nortear a pesquisa, destina-se à apresentação da pesquisa da produção bibliográfica sobre as ideias-chaves tratadas nesta pesquisa, a saber: educação política, movimentos sociais e tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Por fim, o capítulo *Gravando* divide-se em duas partes. Na primeira, como na organização de um estúdio, será exposta a metodologia utilizada. Esta dividida em quatro seções: a primeira trata o tipo de pesquisa; a segunda, as técnicas utilizadas; a terceira descreve os objetos e sujeitos participantes dessa pesquisa; por último, a quarta aborda as universidades públicas federais de Brasília e de Goiás no exercício do tripé ensino-pesquisa-extensão.

Na segunda parte do capítulo, trago as transcrições das entrevistas gravadas e faço a análise das falas dos sujeitos participantes, bem como a discussão dessas. Além disso, apresento o roteiro das entrevistas disposto nas cinco categorias criadas: sujeitos, presencial, práticas de educação política, virtual e práticas e desafios.

Com essas primeiras palavras, espero que você, leitor e leitora, sintase convidado(a) a se teletransportar ao universo dos movimentos sociais e o uso crítico das tecnologias informacionais e comunicacionais e, sobretudo, nas possibilidades de uma formação política em espaços considerados não escolares, virtuais ou não.

CAPÍTULO I: LUZ

1.1 O CAMPO DA educação de jovens e adultos TRABALHADORES

Início este livro situando a EJA como a modalidade de ensino na qual jovens, com quinze anos ou mais, adultos e idosos - inseridos no mundo do trabalho - não conseguiram concluir a educação básica na idade considerada apropriada. A definição dessa idade foi instituída pelo artigo 38 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que inclui adolescentes,¹⁹ de 15 a 17 anos de idade, entre os educandos da EJA trabalhadores.

A maioria desses sujeitos, trabalhadores e trabalhadoras, foram excluídos do sistema de ensino formal por não disporem de condições socioeconômicas capazes de mantê-los em sala de aula. Sendo assim, faz-se necessária a reflexão em relação à proporcionalidade territorial e as desigualdades - social, econômica, capital cultural²⁰ - existentes, já que são estas as reprodutoras da EJA trabalhadores, no Brasil. Ademais, as diversas manifestações de desigualdades são questões estruturais em nossa sociedade, produzidas pela hegemonia do sistema capitalista, posto que as oportunidades e acesso escolar não são igualitários a todos.

Por conseguinte, é preciso sensibilidade na compreensão de que “Ivo [não] viu a uva” (FREIRE, 2011), no Nordeste de 1960, simplesmente porque esta não era algo acessível à realidade da maioria das pessoas daquela região. No contexto atual, são muitas e variadas as “uvas” não acessíveis à população da classe trabalhadora, em nossa sociedade.

Consequentemente, em nosso país, a concentração de renda converge

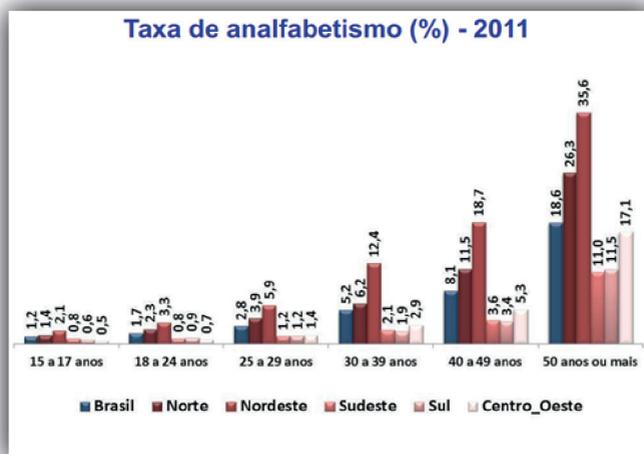
19 Segundo o Art. 2º, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é considerado adolescente, para os efeitos desta Lei, a pessoa entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990), ratificada pelo Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

20 Conjunto de bens simbólicos em três estados: incorporado, disposições ou predisposições duráveis que se entranham no corpo (posturas e preferências, competências intelectuais etc); objetivado, bens culturais (livros, obras de arte etc); institucionalizado, reconhecimento institucional de competências culturais adquiridas (diplomas e certificados) (NOGUEIRA; CATANI, 2001).

para a desigualdade educacional tal qual demonstram os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2009. Naquele ano, existiam 57,7 milhões de jovens e adultos trabalhadores, com 15 anos ou mais, sem o ensino fundamental completo. Segundo Censo/IBGE, em 2010, eram 60.615,649 milhões de jovens, com 18 anos ou mais, adultos e idosos trabalhadores sem instrução ou com ensino fundamental incompleto (IBGE, 2010).

De acordo com o IBGE - Diretoria de Pesquisas/PNAD 2009-2011, a maior taxa de pessoas não alfabetizadas está entre adultos com maior idade. Comparativamente, conforme dados do Gráfico 1 “Taxa de analfabetismo (%) - 2011”, no Brasil, dos mais de 201 milhões de habitantes, 1,7%, entre 18 e 24 anos, são de jovens não alfabetizados. Enquanto, entre os adultos acima de 50 anos, essa taxa sobe para 18,6% da população (IBGE/PNAD, 2011).

Gráfico 1 - Taxa de analfabetismo (%) - 2011



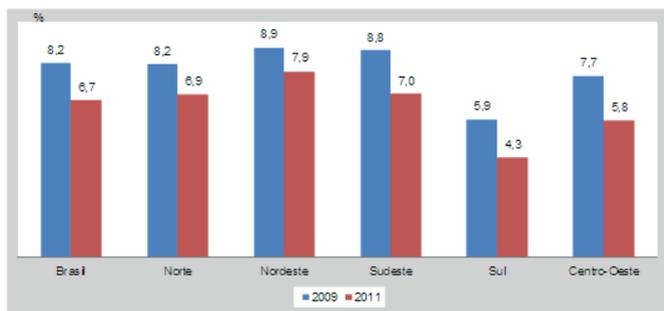
Fonte: <http://www.ibge.gov.br>

Ainda conforme os dados do IBGE/PNAD 2009-2011, o Nordeste é a região do país onde se concentram as maiores taxas de pessoas não alfabetizadas, com 35,6% de pessoas, com 50 anos ou mais, correspondente a 4,6 milhões, dos 12,9 milhões de adolescentes - com 15 anos ou mais - jovens, adultos e idosos

não alfabetizados, no Brasil. Não por coincidência, também, é a região com a maior taxa de trabalhadores desempregados entre pessoas com 15 anos ou mais, como constatamos no Gráfico 2 “Taxa de desocupação de pessoas com 15 anos ou mais, segundo Grandes Regiões, 2009-2011” (IBGE/PNAD, 2011):

Gráfico 2 - Taxa de desocupação de pessoas com 15 anos ou mais, segundo Grandes Regiões, 2009-2011

Gráfico 26- Taxa de desocupação das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões - 2009/2011



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009/2011.

Fonte: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009>

Em concordância com as estatísticas do Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA) – PNAD/2012, em 2012, o número de jovens, com 18 anos ou mais, adultos e idosos não alfabetizados, foi de 13.063 milhões. No montante de 183.582 milhões de pessoas, com 15 anos ou mais, a taxa foi de 8,7% de jovens e adultos não alfabetizados. Em 2011, a taxa era de 8,6%, ou seja, houve um aumento de 0,1% na taxa de pessoas não alfabetizadas do ano de 2011 para 2012 (IBGE/PNAD, 2012).

Por essa razão, desigualdade socioeconômica e diversidade configuram eixos que precisam ser insistentemente discutidos pelos militantes da EJA (VENTURA, 2011). Desse modo, o Eixo II do *Documento-Base da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2014*²¹, aponta:

114 - A diversidade, como dimensão humana, deve ser

21 Texto alterado no Documento-Final da CONAE -2014. Disponível em: < http://forumaja.org.br/sites/forumaja.org.br/files/documento_final_conae.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017.

entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressa nas complexas relações sociais e de poder. 115 - Uma política educacional pautada na diversidade traz para o exercício da prática democrática a problematização sobre a construção da igualdade social e as desigualdades existentes. Esta construção pressupõe o reconhecimento da diversidade no desenvolvimento sócio histórico, cultural, econômico e político da sociedade. 116 - No contexto das relações de poder, os grupos humanos não só classificam as diferenças como, também, hierarquizam-nas, colocando-as em escalas de valor e subalternizam uns em relação a outros. Nesse processo, as diferenças são descaracterizadas e transformadas em desigualdades (BRASIL, 2014a, p. 39).

Como consequência do reconhecimento da diversidade dos sujeitos em diferentes espaços na EJA trabalhadores, identificam-se os seguintes temas da educação: profissional, indígena, quilombola, afro-brasileira, do campo, de gêneros, pessoas com necessidades educativas especiais e pessoas com deficiência, nas prisões, egressos das prisões, pescadores, ambiental e ribeirinhos, entre outros.

Figura 4 - Imagem do “Povo Brasileiro”²²



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Autoria: Construção coletiva dos Fóruns de EJA do Brasil

O artigo 2º do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Lei nº

²² Construída coletivamente para o VII Encontro Nacional de EJA (ENEJA), Brasília, DF, e Luziânia, GO, em 2005.

13.005, de 25 de junho de 2014, define as seguintes diretrizes para a educação:

- I - erradicação do analfabetismo²³;*
- II - universalização do atendimento escolar;*
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;*
- IV - melhoria da qualidade da educação;*
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;*
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;*
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;*
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB²⁴, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;*
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;*
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014b, p. 1).*

Deste modo, faz-se necessárias proposições visando à implementação de políticas públicas de Estado que assegurem o direito e o reconhecimento à diversidade na EJA trabalhadores, nos diversos temas existentes. A luta dos movimentos sociais, atuantes na educação popular libertadora, é pelo reconhecimento dos educandos como sujeitos de saberes em situação de diversidade. Esses movimentos “reeducam a si e a sociedade e contribuem para a mudança do Estado brasileiro no que se refere ao direito à diversidade” (BRASIL, 2012b, p. 29).

23 No Documento-Final da CONAE 2014-2024 esse termo foi alterado para “Promoção da alfabetização” (BRASIL, 2014a).

24 Ampliação do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação, de modo que, no último ano do plano, sejam garantidos no mínimo 10% (BRASIL, 2014b, p. 33).

1.2 CAMPO DA PESQUISA: OS FÓRUNS DE EJA DO BRASIL

Na década de 90, dando continuidade à reconstrução e consolidação da democracia, a sociedade civil começou a se organizar de maneira mais orgânica e o seu papel na construção de políticas públicas para a educação passou a ser reconhecido e legitimado por diferentes entidades, em várias instâncias. Nesse período, o campo da EJA trabalhadores passou por inúmeros e distintos tensionamentos. De um lado, os movimentos sociais; do outro, o governo. Apareceram, então, as primeiras experiências de fóruns²⁵.

No bojo dessas ações²⁶, surge, em 1996, no estado do Rio de Janeiro (RJ), o primeiro Fórum de EJA do Brasil. Na memória da gênese de sua criação a finalidade original era a de organizar reuniões estaduais, regionais e nacional preparatórias à V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA)²⁷, Hamburgo, Alemanha, 1997, a contar da convocação da *United Nations Educacional, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO).

A V CONFINTEA foi o modo pelo qual a sociedade civil organizada consolidou a participação nesta importante conferência voltada à educação de adultos, no mundo. Sem dúvida, o marco do surgimento de uma nova proposta de movimento social no país. Segundo Leôncio Soares (2002), os Fóruns de EJA do Brasil se constituíram como “um movimento nacional de continuidade da V CONFINTEA, que se materializa na criação de fóruns estaduais [e distrital] de EJA” (SOARES, 2002, p. 9).

Jane Paiva (2005) esclarece que, após a V CONFINTEA, duas vertentes passaram a estabelecer a EJA trabalhadores:

a primeira, a da escolarização, assegurando o direito à educação básica a todos os sujeitos, independente de

25 Do latim, *forum*, praça pública; Na antiga Roma, *foro/fora*; Local destinado à discussão pública; Reunião ou espaço virtual onde se discute determinado tema. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/foro/>>. Acesso em 01 jan. 2017.

26 Em 1996, a LEI N° 9.394 de 20 de dezembro estabelece as novas diretrizes e bases da educação nacional.

27 A primeira CONFINTEA ocorreu em Elsinore, Dinamarca, em 1949, logo após a Segunda Guerra e a criação da UNESCO. Onze anos após, em 1960 aconteceu a II CONFINTEA em Montreal, Canadá; A III CONFINTEA ocorreu em 1972, em Tóquio, Japão; Em 1985, em Paris, França, foi realizada a IV CONFINTEA (PAIVA, 2005).

idade, e considerando a educação como direito humano fundamental; a segunda, a da educação continuada, entendida pela exigência do saber ao longo da vida, independente da educação formal e do nível de escolaridade, o que inclui ações educativas de gênero, de etnia, de profissionalização, questões ambientais, etc., assim como a formação continuada de educadores, estes também em processos de aprendizagem. Como verdadeiro sentido da EJA, ressignificando os processos de aprendizagem pelos quais os sujeitos se produzem e se humanizam, ao longo de toda a vida, não mais se pode mantê-la restrita à questão da escolarização, ou da alfabetização, como foi vista por largo tempo (PAIVA, 2005, p. 14).

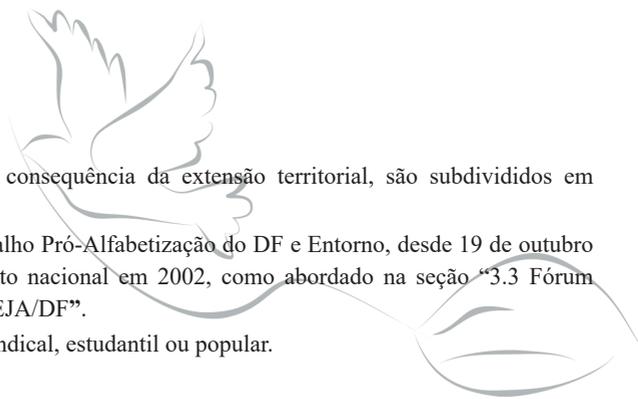
A contar da experiência do Fórum de EJA do RJ, foram integrando-se e surgindo, de forma gradativa os demais. Hoje cada estado brasileiro e o DF possui seu Fórum estadual²⁸ e distrital²⁹, cada qual criado em tempos diferentes, respeitando-se a autonomia e as especificidades dos sujeitos coletivos³⁰ e demais segmentos envolvidos. Os fóruns são coletivos organizados, com base na dinâmica política territorial – municipal, estadual/distrital, regional e nacional – e representados por diferentes segmentos integrantes: educandos, educadores, movimentos populares, sindicatos, universidades (estudantes e professores), gestores públicos, assessores legislativos, ONGs e Sistema S.

O mencionado coletivo organizado não se constituiu da mesma forma em todos os cinco cantos do país. Até porque tanto o tempo de existência como a natureza de constituição são diferenciados. No entanto, a pauta para a mobilização do movimento é única: a luta pelo direito a uma EJA trabalhadores de qualidade social.

28 Alguns Fóruns estaduais, em consequência da extensão territorial, são subdivididos em regionais.

29 Existente como Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do DF e Entorno, desde 19 de outubro de 1989 e integrado ao movimento nacional em 2002, como abordado na seção “3.3 Fórum Goiano de EJA e o GTPA-Fórum EJA/DF”.

30 Integrantes dos movimentos: sindical, estudantil ou popular.



Quadro 1: Ano de criação³¹ dos 27 fóruns estaduais e distrital de EJA

FÓRUM DE EJA	DATA DA CRIAÇÃO	FÓRUM DE EJA	DATA DA CRIAÇÃO
Acre (AC)	2004	Paraíba (PB)	1999
Alagoas (AL)	2002	Paraná (PR)	2002
Amapá (AP)	2006	Pernambuco (PE)	2004
Amazonas (AM)	2003	Piauí (PI)	2004
Bahia (BA)	2002	Rio de Janeiro (RJ)	1996
Ceará (CE)	2002	Rio Grande do Norte (RN)	2002
Distrito Federal (DF)	2002	Rio Grande do Sul (RS)	1996
Espírito Santo (ES)	1998	Rondônia (RO)	2003
Goiás (GO)	2002	Roraima (RR)	2004
Maranhão (MA)	2003	Santa Catarina (SC)	1999
Mato Grosso (MT)	2001	São Paulo (SP)	1999
Mato Grosso do Sul (MS)	2003	Sergipe (SE)	2004
Minas Gerais (MG)	1998	Tocantins (TO)	2000
Pará (PA)	2007		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Sobre as características dos Fóruns de EJA, Sérgio Haddad (2009) aponta tratar-se de um

grande espaço de articulação e participação do movimento de educação de jovens e adultos. Por sua natureza horizontal e pela participação crescente de uma diversidade de atores, públicos e privados [Sistema S], suas características passam a ser de articulação para a formação, troca de informações e atualização sobre o campo da educação de jovens e adultos (HADDAD, 2009, p. 360).

³¹ Alguns já existiam como grupos, fóruns, instituições antes de integrarem o coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil.

A estrutura dos fóruns de EJA é formada, geralmente, pelos oito segmentos já mencionados. Cada Fórum possui uma representação, que pode ser individual ou colegiada. Os representantes defendem, em todas as instâncias, as decisões produzidas coletivamente em sua base estrutural. Embora possa haver conflitos nas discussões e encaminhamentos das propostas, buscam-se as soluções, normal e dialogicamente, na “Pedagogia humanizadora” de Paulo Freire (1968/2011).

Conforme consta no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, sítio virtual do Brasil,

os primeiros encontros confirmaram a desarticulação entre as esferas de poder federal, estadual e municipal, indicando, ainda, a falta de informações sobre aspectos pedagógicos, financeiros e legais e um profundo desejo, por parte dos participantes, de estruturar um espaço que possibilitasse a troca de experiências e a construção de parcerias, apesar das diferenças existentes de cunho político-pedagógico. Gerido por instituições governamentais e não-governamentais, movimentos sociais, sindicatos e educadores que dele participam, o Fórum do RJ consolidou a plenária mensal como instância deliberativa e espaço de socialização de informações e de formação continuada, visando o fortalecimento dos profissionais para a luta em defesa do direito e da qualidade de atendimento na área da educação de jovens e adultos trabalhadores (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2011a, p. 1).

Após três anos de existência, os Fóruns decidiram criar um espaço presencial a fim de reunir o coletivo nacional com o objetivo de discutir e encaminhar propostas de políticas públicas para a EJA trabalhadores. Maria Clara Di Pierro (2005) atesta que os fóruns de EJA “utilizaram uma estratégia de articulação **em rede** para organizar, anualmente, em colaboração com instâncias dos três níveis de governo, Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAs)” (DIPIERRO, 2005, p.1131, grifo nosso).

ENEJA é um ambiente coletivo no qual os Fóruns de EJA do Brasil praticam a construção coletiva, exercitando a convivência com diferentes sujeitos e maneiras singulares de se pensar e praticar a EJA trabalhadores. Neste espaço, os fóruns discutem propostas para uma pedagogia diferenciada na qual são considerados os percursos, as diferenças e as individualidades de

cada sujeito. Os resultados chegam por meio dos relatórios-sínteses, construídos coletivamente e aprovados em plenária pelos(as) delegados(as) eleitos(as) nas bases que representam (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2011a, p. 1).

Maria da Glória Gohn (2011), complementa e afirma que os fóruns “estabeleceram a prática de encontros nacionais em larga escala gerando grandes diagnósticos dos problemas sociais, assim como definindo metas e objetivos estratégicos para solucioná-los” (GOHN, 2011, p. 20).

Figura 5: Reunião dos Fóruns de EJA da região Sudeste durante o X ENEJA, Rio das Ostras/RJ/ago./2008³².



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

O primeiro ENEJA foi realizado no Rio de Janeiro, em 1999, com o tema: *Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos: articulando atores e definindo responsabilidades*. O encontro contou com a participação de 298 representantes dos segmentos - governo, Sistema S, universidade, ONGs, sindicato e movimentos sociais - dos cinco Fóruns de EJA existentes à época: RJ, MG, ES, RS e São Paulo (SP) (AÇÃO EDUCATIVA, 1999).

Nos anos seguintes, os encontros nacionais foram se desdobrando e se ampliando em números e representatividade. Em 2000, ocorreu o II ENEJA em Campina Grande/PB. Sem tema definido, o II ENEJA teve a participação de 109 pessoas indicadas pelos Fóruns de EJA do Brasil, Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), SESC, SESI, União Nacional dos Dirigentes

³² Dez anos após o primeiro ENEJA, também, no estado do RJ.

Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) (AÇÃO EDUCATIVA, 2000).

O III ENEJA contou com a participação de 1300 pessoas sendo, 240 delegados de 19 Unidades da Federação (UF) e os demais distribuídos entre professores, diretores e estudantes da rede estadual e escolas municipais paulistanas. Este ocorrido em São Paulo, no ano de 2001, com o tema: *Divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas previstas no Plano Nacional de Educação* (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2001).

Realizado em Belo Horizonte/MG, em 2002, o IV ENEJA se propôs a aprofundar a EJA em “Cenários em mudança” (AÇÃO EDUCATIVA, 2002). O tema do V ENEJA foi *Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade*. O encontro aconteceu em Cuiabá/MT, em 2003, e contou com a participação de representantes dos segmentos dos Fóruns de EJA do Brasil de 18 UFs: AM, RO, TO, CE, RN, PB, PE, AL, BA, ES, MG, RJ, SP, PR, RS, MT, GO, DF (AÇÃO EDUCATIVA, 2003). O VI ENEJA ocorreu em Porto Alegre/RS, em 2004, e teve como tema: *Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade* (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2004).

O VII ENEJA aconteceu em 2005, em Brasília/DF (abertura) e Luziânia/GO, com o tema *Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas* e a participação de 473 delegados(as) credenciados(as) (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2005). A proposta de criação e desenvolvimento do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil foi apresentada e aprovada durante o VII ENEJA, tema aprofundado na seção “1.3 O Portal como extensão virtual dos Fóruns de EJA do Brasil”.

Em 2006, com a participação de 98 delegados(as) credenciados(as), aconteceu o VIII ENEJA, no Recife/PE, e o tema foi *EJA – uma política de Estado: avaliação e perspectivas* (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2006). A abertura do IX ENEJA³³ se deu em Curitiba/PR e contou com 1560 participantes, o encontro aconteceu em Faxinal do Céu/PR, com 540 delegados(as) eleitos(as) mais 1020 educadores(as) e educandos(as) da EJA e demais autoridades, em 2007. O tema

33 A plenária final do IX ENEJA foi concluída no espaço de interação dos Fóruns de EJA no Portal, fórum de discussão em *phpBB*. Essa primeira experiência tornou o Portal também espaço deliberativo.

do IX ENEJA foi *A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA* (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2007).

Ao completar dez anos, em 2008, o ENEJA voltou a ser sediado pelo Fórum de EJA do RJ. A proposta principal do X ENEJA, Rio das Ostras/RJ, era a de resgatar a memória dos dez anos de caminhada e de luta pelo direito à educação de qualidade para todos, seus avanços, estratégias e desafios. Especialmente, desvelar qual a identidade dos Fóruns de EJA do Brasil: se caracterizam movimentos sociais ou não. O tema do encontro foi *História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos* (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2008).

O X ENEJA contou com a participação de 539 delegados(as) eleitos(as), dos quais: 230 ou 42,6% eram do segmento governo, 85 ou 15,74% representavam educadores e universidade, 39 ou 7,3% pertenciam ao Sistema S, 37 ou 6,9% eram do movimento social, 30 ou 5,6% representavam educandos e 11 ou 2,05% as ONGs. Os dados foram coletados da tabela criada pela equipe do Portal e disponibilizada no sítio virtual do Fórum de EJA do RJ, a partir do banco de dados das inscrições *online*. Essa foi a primeira vez que foi realizado levantamento do perfil detalhado das delegações de um ENEJA.

Apesar de assunto polêmico já que a condição de ser, ou não, movimento social não é uma unanimidade entre os Fóruns de EJA do Brasil, estes se destacam como uma nova configuração das ações coletivas de grupos organizados. Haja vista que outros segmentos - Universidade, Educadores, Sistema S, ONG e Governo - são chamados a compor o coletivo, como parte integrante na negociação e elaboração de políticas públicas de Estado para a EJA trabalhadores [em âmbito do Poder Executivo]. O coletivo nacional pode contribuir e intervir, inclusive, nas alterações legislativas [poder Legislativo].

O referido tema foi pauta de discussão em dois encontros nacionais. A primeira vez que os Fóruns de EJA debateram sobre a “identidade” de serem - ou - não movimento social, foi durante o X ENEJA a partir dos conceitos e falas dos autores-pesquisadores: professor Dr. Osmar Fávero (UFF), por meio da Conferência de Abertura *História e Memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos* e da palestra da professora Dra. Maria da Glória Gohn (UNICAMP), na mesa *O que são hoje os Fóruns de EJA no Brasil? Natureza e caráter do movimento*.

Cinco anos depois, em Natal/RN, no XIII ENEJA, a questão controversa tornou a ser discutida e permanece até 2014³⁴, data da conclusão da dissertação. A discussão sobre a identidade dos fóruns foi impulsionada pela conferência da professora Dra. Jaqueline Pereira Ventura (UFF), *O Papel Político dos Fóruns de EJA do Brasil diante das conquistas, comprometimentos e esquecimentos nas políticas públicas de EJA*.

Como anteriormente contextualizado, a EJA trabalhadores é um problema estrutural produzido pela hegemonia capitalista. Neste sentido, o coletivo dos fóruns entende que a discussão a respeito dos problemas sociais deve contar com a participação de todos os atores, até mesmo do governo e, com este, formular novas políticas públicas de Estado para a modalidade.

Em 2009, o ENEJA ocorreu pela primeira vez em um estado da região Norte, em Belém, no Pará. A opção por esta região foi construída e deliberada pelo coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil durante o Encontro Nacional Preparatório à VI CONFINTEA que aconteceu em Brasília/DF, em abril de 2008.

O Brasil foi o primeiro país do hemisfério sul a sediar tal conferência e Belém a cidade escolhida para acolhê-la, em dezembro de 2009. Por essa razão, o XI ENEJA foi acolhido pelo Fórum de EJA do Pará. O tema do encontro foi *Identities dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de lutas* e participaram 510 delegado(as) eleitos(as). Sete anos após a VI CONFINTEA, em abril 2016, Brasília-DF acolheu o Seminário Internacional de Educação ao Longo da Vida e Balanço Intermediário da VI CONFINTEA.

34 Em 2017, a questão da identidade continua não sendo unanimidade entre os Fóruns de EJA do Brasil.

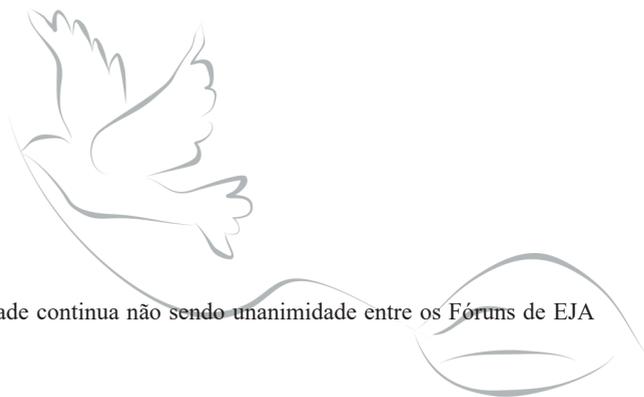


Figura 6 - Mesa de Abertura da VI CONFINTEA, Belém/Pará, 2009; Plenária da CONFINTEA Brasil +6: Seminário Internacional de Educação ao Longo da Vida e Balanço Intermediário da VI CONFINTEA, Brasília/DF, 2016.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

O XII ENEJA, em Salvador, na Bahia, em 2011, com 570 delegados(as) e tema *A Educação de Jovens e Adultos no cenário da Sexta Conferência Internacional de Educação ao Plano Nacional de Educação (PNE 2011 - 2020): Avanços, desafios e estratégias de lutas dos Fóruns de EJA*, foi o último a acontecer anualmente. A contar deste ENEJA, os fóruns optaram por encontros nacionais bianuais, intercalados por Encontros Regionais da EJA (EREJA)³⁵ e Seminários Nacional de Formação (SNF)³⁶ de educadores da EJA. Em 2013, foi realizado o XIII ENEJA, em Natal, Rio Grande do Norte com a presença de 437 delegados(as) eleitos(as) e o tema foi *Políticas Públicas em EJA: conquistas, comprometimento e esquecimentos*. Os dados apresentados foram coletados nos sítios virtuais dos Fóruns de EJA da BA (<http://www.forumeja.org.br/ba/node/212>) e RN (<http://forumeja.org.br/rn/node/138>) já que, até 2014, os relatórios-sínteses de ambos encontros não haviam sido finalizados.

A datar dos primeiros encontros nacionais, o movimento dos fóruns foi crescendo e se fortalecendo em âmbito nacional. Sua importância

35 Os fóruns de EJA das cinco regiões brasileiras se reúnem em uma cidade para a realização desses encontros, organizados e sediados por determinado fórum estadual ou distrital de EJA. Os I EREJA aconteceram em 2010 e 2011; Em 2012, os Fóruns de EJA realizaram os II EREJA; Os III EREJA ocorrem em 2014.

36 O I SNF aconteceu em Belo Horizonte/MG, em 2006; O II SNF ocorreu, em 2007, na cidade de Goiânia/GO; Em 2010, em Porto Alegre/RS, foi realizado o III SNF; Após reorganização da SECADI/MEC, o IV SNF sofreu alteração do local-sede passando de Palmas/TO para Brasília/DF, em 2012; Após a escrita da dissertação, em 2015, o V SNF foi sediado em Campinas/SP.

e legitimidade nas discussões e encaminhamentos de propostas de políticas públicas para a EJA trabalhadores foi sendo reconhecida pelos governos em seus diferentes níveis, assim como em vários espaços. Em 2003, sob o Decreto nº 4.834, foi instituída a Comissão Nacional de Alfabetização (CNA), ampliada para Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), por intermédio do Decreto nº 5.475, de 2005 – com ampliação de novos participantes por meio do Decreto nº 6.093, de 2007.

A CNAEJA é composta por até dezesseis membros, titulares e seus respectivos suplentes, indicados por instituições e entidades ligadas à educação. Entre as quais, os Fóruns de EJA do Brasil. Essa comissão tem caráter consultivo e assegura a participação da sociedade civil organizada no Programa Brasil Alfabetizado (PBA), “assessorando na formulação e implementação das políticas nacionais e no acompanhamento das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2007, p. 4).

Os diferentes espaços – reuniões, encontros, seminários, audiências públicas, conferências, comissões etc – comportam, por parte dos implicados, a reflexão de que a EJA trabalhadores é um problema histórico-social-político-estrutural. Portanto, campo repleto de tensões e tensionamentos. Por conseguinte, evidencia-se a necessidade de a sociedade civil se organizar e reivindicar uma educação de qualidade social que contemple os diferentes sujeitos. Além disso, lhes garanta uma formação integral ao longo da vida e para toda a vida. Sendo assim, esses ambientes – provocados e estruturados pelos Fóruns de EJA do Brasil – fazem-se cada vez mais imprescindíveis à educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores, no Brasil.

Campo de avanços e conquistas: Audiências Públicas no CNE/CEB

O coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil contribuiu com avanços e conquistas significantes no campo da EJA trabalhadores participando, ativamente, das audiências públicas realizadas no Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).

A título de exemplo, a idade na EJA, apontada anteriormente, como sendo de quinze anos ou mais, foi ratificada em decisões do Parecer do CNE/CEB nº 11/2000, que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais

para a EJA, e da Resolução CNE/CEB nº 3/2010, a qual institui as Diretrizes Operacionais relacionadas à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos da EJA; e idade mínima e certificação nos exames e educação a distância (EaD) voltada à modalidade (BRASIL, 2000; 2010b).

No entanto, existem parênteses muito importantes no caminho percorrido durante o período entre o Parecer/2000 e a Resolução/2010. Em 2007, a CEB designou uma Comissão Especial com o objetivo de formular uma nova proposta de redação ao parecer e à resolução, supracitados. Três temas relacionados à EJA foram tópicos de estudos da referida comissão, a saber: duração e idade mínima para ingresso nos cursos; idade mínima e certificação para os exames; e a relação EaD e EJA (BRASIL, 2008).

Desde a designação feita pela conselheira-relatora do CNE/CBE, a Comissão Especial - articulada com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD)³⁷ do Ministério da Educação (MEC) - criou estratégias para envolver diversos segmentos da sociedade civil e órgãos do Estado no processo.

Em consequência, em agosto de 2007, foram realizadas três audiências públicas regionais³⁸ com a finalidade de estabelecer um diálogo com entidades do campo educacional e os movimentos sociais, a fim de receber contribuições que fornecessem elementos para a reformulação do Parecer CNE/CEB nº 11/2000.

Apoiados nessas audiências públicas, integrantes dos Fóruns de EJA do Brasil elaboraram três documentos-subsidiadores às discussões dos respectivos temas: Parâmetros de idade³⁹; Certificação na EJA⁴⁰; EaD e EJA⁴¹ (BRASIL, 2008).

No ano seguinte, a conselheira-relatora enviou ao MEC o Parecer

37 A partir do Decreto nº 7480, de 16 de maio de 2011 passa a chamar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

38 Sul-Sudeste: Florianópolis/SC no dia 03/08. Centro-Oeste e Norte: Brasília/DF no dia 14/08. Nordeste: Natal/RN no dia 30/08.

39 Isabel Mayer, membro da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos em 2007, e integrante do Fórum de EJA de São Paulo.

40 Maria Aparecida Zanetti, Universidade Federal do Paraná e integrante do Fóruns de EJA do Paraná.

41 Maria Luiza Pinho Pereira [Angelim], professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e integrante do GTPA Fórum EJA/DF.

CNE/CEB nº 23/2008, aprovado no dia 8 de outubro de 2008, definindo a idade mínima de 18 anos para ingresso em cursos na EJA trabalhadores, tanto ensino fundamental como médio. Dentre outras, uma recomendação do referido parecer estabelecia “o ano de 2013 como data para finalização do período de transição, quando todos os sistemas de ensino, de forma progressiva e escalonada, atenderão, na EJA, **apenas** os estudantes com 18 (dezoito) anos completos” (BRASIL, 2008, p. 24, grifo nosso).

Entretanto, em 2010, o Parecer CNE/CEB nº 6/2010, aprovado no dia 7 de abril de 2010 – ao reexaminar o de nº 23/2008 – retrocedeu e propôs a volta da definição da idade de 15 anos para ingresso no ensino fundamental e de 18 anos para o ensino médio (BRASIL, 2010a). Na contramão, os Fóruns de EJA do Brasil defendem a idade mínima de 18 anos para o ingresso na EJA trabalhadores fundamentados no entendimento de que os adolescentes devem ter garantido o direito universal à educação básica, como consta na Constituição Federal de 1988⁴². Por essa razão, devem estar necessariamente matriculados no ensino regular.

A questão da idade na EJA voltará a ser discutida na seção “1.4.1 A EJA trabalhadores nas décadas de 80 e 90: Leis e Diretrizes”, por meio da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 74 de 2005, ratificada pela Emenda Constitucional (EC) nº 59 de 2009.

Campo do ambiente virtual: EJA Trabalhadores na modalidade a distância

Embora se tenha avançado com alguns programas, sobretudo, nessa última década, é preciso que a sociedade civil organizada, juntamente com o governo, repense uma EJA a qual garanta o ingresso e a permanência de jovens, adultos e idosos em uma educação de qualidade social. Além disso, permita, para além da elevação da escolaridade e qualificação profissional continuada, a formação de sujeitos críticos aptos ao exercício de sua cidadania. Assim, os educandos da EJA trabalhadores terão elementos que lhes propiciem desenvolvimento socioeconômico e cultural.

A fim de aumentar as possibilidades na EJA, a educação a distância - sem distância - surge como potencial estratégia de política pública na tentativa

42 Emenda Constitucional nº 59, de 2009 (BRASIL, 2009).

de se atender à demanda de milhares de jovens, adultos e idosos trabalhadores pelo acesso a uma educação de qualidade social. As primeiras iniciativas registradas no início do século XX, por intermédio de anúncios em jornais, tinham a finalidade de qualificar o trabalhador. Na década de 20, eclodem as experiências radiofônicas⁴³. Porém, somente em 1996, por meio da LDBEN/1996, essa modalidade passou a ser regulamentada. O Parágrafo 4º, do artigo 32, da LDBEN/1996, reconhece a EaD como uma forma de complementação da aprendizagem e/ou, em situações emergenciais, no ensino fundamental presencial (BRASIL, 1996).

Por considerarem a EaD uma estratégia de política pública contribuinte na ampliação da EJA trabalhadores, os Fóruns de EJA do Brasil, em 2007, representados por Maria Luiza Pereira [Angelim], elaboraram o documento *Educação básica de jovens e adultos mediada e não mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs multimídia em comunidade de aprendizagem em rede*, o qual subsidiou a reformulação do Parecer do CNE/CEB nº 11/2000 para o tema⁴⁴: EaD e EJA.

Maria Luiza Pereira [Angelim] (2007), provoca algumas reflexões para se repensar a temática ao argumentar que

os avanços na progressiva convergência das TICs, inclusive no contexto brasileiro, são imprevisíveis, mas permitem discernir que o serviço educacional continuará se beneficiando dos sistemas de “busca inteligente” na coleta e tratamento das informações e das possibilidades interativas em linguagens multimídia de comunicação, o que necessariamente continuará influenciando, fortemente, as decisões político-pedagógicas de uso apropriado das TICs nas formas escrita, som, imagem, dados, com e sem

43 Em 1923, o grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do RJ que oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Em 1939, foi criado o Instituto Monitor - primeiro instituto brasileiro a oferecer cursos profissionalizantes a distância, por correspondência (ALVES, 2011, p. 88).

44 Os Fóruns de EJA do Brasil discutiram outros temas para além dos apresentados. A discussão dos demais, fundamentais para a EJA, tem contribuído com a formação política e pedagógica dos integrantes dos Fóruns, a saber: Financiamento; Intersetorialidade; Currículo; Formação de Profissionais da Educação; SNF, entre outros. Formados, os militantes pela EJA adquirem elementos fundamentais para os enfrentamentos necessários, na garantia de uma educação de qualidade social a todos.

movimento em ambientes de aprendizagem colaborativa em rede (física e virtual), via correio postal (impressos), rádio (programas), televisão(programas), internet (multimídia), de modo integrado. Entendemos, como muitos educadores, que a progressiva aplicação das TICs como linguagens reorientará a organização do trabalho pedagógico na relação sujeitos aprendizes/ espaço/ tempo, redesenhando os ambientes de aprendizagem escolar e não-escolar (p. ex. mundo do trabalho) e, por conseqüência, a organização do sistema educacional, reconhecendo a singularidade própria da educação presencial mediada e não mediada pelas TICs como complementares, adotando-se a denominação de comunidade de aprendizagem em rede (ANGELIM, 2007, p. 3).

Nesta perspectiva, uma das recomendações do *Documento Base Nacional preparatório à VI CONFINTEA* ao MEC quanto a aspectos didático-pedagógicos relacionados à educação em ambiente virtual, está em “fortalecer a discussão e a mobilização para a inserção do termo **ambiente virtual multimídia**” como um dos espaços educativos previstos no artigo 1º da LDBEN (BRASÍLIA, 2008, p. 30, grifo nosso).

Existem vários espaços e diferentes modos de aprendizagem que não somente os estabelecidos pelo sistema oficial de ensino. Por essa razão, é reconhecida a importância da fala, da escrita, da dança, dos gestos, dos sons, do silêncio, das imagens, das cores, da linguagem corporal⁴⁵ e, inclusive, das TIC no processo ensino-aprendizagem (CUNHA, 2013).

1.3 PORTAL COMO EXTENSÃO VIRTUAL DOS FÓRUNS DE EJA DO BRASIL

Os fóruns já haviam conquistado os ENEJA na condição de espaços para reuniões presenciais. No entanto, o coletivo nacional percebeu que encontrar-se uma vez a cada ano era bastante limitado. Desse modo era preciso descobrir novas maneiras de se reunirem, presencial ou remotamente. Diante a provocação, lançaram mão das tecnologias interativas, impulsionadas pelo ambiente virtual interativo multimídia da Internet, na organização desse

45 Refere-se a todas as expressões das diferentes partes do corpo, pelos movimentos, posturas ou gestos.

ambiente.

Ao resgatar o passado, constatamos o engendramento do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil no Grupo de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologia e Educação a Distância (GATEAD), formado por professores da Faculdade de Educação (FE)/UnB (ANGELIM, 2006b).

Em 1999-2000, o grupo constituído por, aproximadamente, 14 professores da UnB, maioria composto por professores da FE/UnB, optaram por desenvolver o 3º Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância em comunidade apoiada pelas TIC, em especial, na Internet. Durante o predito curso, o grupo de professores desenvolveu a concepção de uma Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR) (ANGELIM, 2006b; PONTES; GRUPO-CTAR, 2010).

No cerne das inovações tecnológicas, advindas pela expansão da Internet, e na busca por práticas pedagógicas, apoiadas pelas tecnologias, contrárias à lógica mercadológica, a CTAR/UnB acolheu como princípio norteador a assertiva de que “uma outra educação a distância é possível” (PONTES; GRUPO-CTAR, 2010, p. 19).

Elicio Bezerra Pontes e o grupo-CTAR (2010), atestam que uma comunidade de aprendizagem e trabalho em rede deve estar alicerçada sob as seguintes premissas fundamentais:

1 - a convicção em que uma educação tecnológica pode ser baseada no diálogo, em oposição à mera transmissão verticalizada e assimétrica de conteúdos e conhecimentos; 2 - a ação cooperativa e colaborativa entre os sujeitos deve prevalecer sobre a competição individualizada; 3 - a aprendizagem deve valorizar o trabalho reflexivo, em vez do simples acúmulo de informações; 4 - a comunicação em rede deve voltar-se para a convivência, em vez de levar ao isolamento no individualismo; 5 - e, finalmente, a afirmação de uma educação a distância direcionada para uma ação transformadora, em vez de atividade meramente reprodutora de conhecimentos sem compromisso com a mudança da realidade dos educandos (PONTES; GRUPO-CTAR, 2010, p. 19).

Recorro ao pensamento da professora-pesquisadora Maria Luiza Pinho Pereira [Angelim] (2006b) para esclarecer que, em 1998, o GATEAD/

FE/UnB, com apoio da UNESCO, e o estudante do curso de licenciatura em Pedagogia da UnB, Ezequiel Neves, deu início às pesquisas para desenvolver o observatório de *Inclusão Educacional e Tecnologias Interativas*, com o tema “Alfabetização de Jovens e Adultos”. Os resultados desta investigação, ainda que parciais, foram apresentados no IV Encontro Nacional do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA)-Brasil, que aconteceu em Campo Grande/MT, e no VI ENEJA, Porto Alegre/RS, ambos em 2004 (ANGELIM, 2006b).

Figura 7 - Sítio virtual do Observatório de Inclusão Educacional e Tecnologias Digitais sobre o tema Alfabetização de Jovens e Adultos/UNESCO (www.fe.unb.br/areas/alfabetizacao), em 1998.



Fonte: Banner do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil (www.forumeja.org.br/brasil)

De acordo com Maria Luiza Pinho Pereira Angelim (2006b), duas importantes pesquisas foram geradas pelo observatório da UNESCO, na UnB. A primeira, foi o “desenvolvimento e a manutenção de página web em **software livre**” (ANGELIM, 2006b, p. 270, grifo nosso). É provável que a escolha por um *software* de código-fonte⁴⁶ aberto, no caso o Drupal, deva-se pelo fato de essa tecnologia - além de se impor à hegemonia capitalista dos *softwares*

46 Conjunto de palavras ou símbolos escritos de forma ordenada, contendo instruções em uma das linguagens de programação existentes, de maneira lógica. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/efaredes/linguagens-de-programacao>>. Acesso em 29 mai. 2017.

proprietários, ainda -, conceder a liberdade necessária para colocar as TIC a serviço dos movimentos sociais.

Em 2005, dois grandes encontros nacionais foram organizados pelo Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA)⁴⁷-Fórum EJA/DF em um ambiente virtual piloto⁴⁸, apoiado pelo grupo de pesquisadores do observatório da UNESCO, na UnB, a saber: V MOVA-Brasil e o VII ENEJA. Fruto de ambas as experiências, a segunda pesquisa do GATEAD/FE/UnB foi desenvolvida de forma colaborativa e concebida por deliberação coletiva dos Fóruns de EJA do Brasil (ANGELIM, 2006b).

Figura 8 - *Print* do vídeo do lançamento do Portal durante o VII ENEJA, Brasília/DF e Luziânia/GO, 2005⁴⁹



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

47 O surgimento do GTPA (1989) e posterior integração aos Fóruns de EJA do Brasil (2002) será abordado na seção “3.3 Chão da pesquisa: Fórum Goiano de EJA e GTPA-Fórum EJA/DF”.

48 A primeira experiência de inscrições *online* de delegados(as) eleitos(as) para os encontros da EJA, através do Portal, deu-se neste ambiente virtual.

49 Da esquerda para direita: prof. Lúcio Teles (FE/UnB), prof. Leonardo Lazarte (Dep. Matemática/UnB), Ezequiel Neves (estudante de Pedagogia/FE/UnB) e profa. Maria Luiza Pinho Pereira [Angelim] (FE/UnB), Brasília/DF e Luziânia/GO, setembro de 2005.

Com base nas descobertas do observatório da UNESCO, na UnB, e do sítio-protótipo do GTPA-Fórum EJA/DF, e, diante à proposta de professores da FE/UnB e do Centro de Desenvolvimento de Tecnologia e Conhecimento (CDTC) da UnB, durante a plenária do VII ENEJA, os(as) delegados(as) eleitos(as) aprovaram a criação de um ambiente com o objetivo de reunir, virtualmente, o coletivo nacional dos fóruns em suas singularidades complementares (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2011b).

Figura 9 - Print do vídeo da aprovação da criação e desenvolvimento do Portal pela plenária do VII ENEJA



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

A contar desse marco, desenvolve-se o Portal **dos Fóruns de EJA do Brasil** (www.forumeja.org.br) como extensão virtual do movimento dos vinte e sete fóruns estaduais e distrital de EJA. Com fundamentos na práxi dos membros do Grupo de pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Educação a Distância - CNPq/Lattes por meio da pesquisa-ação de estudantes e professores da FE/UnB e do CDTC/UnB, e apoio financeiro da SECAD/MEC (GTPA-FÓRUM EJA/DF, 2009).



Quadro 2: Data da primeira publicação nos 27 sítios virtuais dos Fóruns de EJA do Brasil mais o sítio Brasil.

SÍTIO VIRTUAL	1º PUBLICAÇÃO NA PÁGINA	SÍTIO VIRTUAL	1º PUBLICAÇÃO NA PÁGINA
BRASIL	05/10/2005	Pará	28/09/2007
Acre	16/04/2008	Paraíba	05/06/2006
Alagoas	01/08/2007	Paraná	11/04/2007
Amapá	11/09/2006	Pernambuco	16/04/2006
Amazonas	12/04/2008	Piauí	19/03/2007
Bahia	10/05/2006	Rio de Janeiro	15/12/2005
Ceará	02/05/2006	Rio Grande do Norte	23/02/2006
Distrito Federal	02/02/2005	Rio Grande do Sul	01/07/2007
Espírito Santo	25/10/2006	Rondônia	29/11/2007
Goiás	23/06/2006	Roraima	13/08/2007
Maranhão	08/05/2008	Santa Catarina	28/04/2006
Mato Grosso	02/05/2007	São Paulo	13/04/2008
Mato Grosso do Sul	03/05/2007	Sergipe	26/06/2007
Minas Gerais	06/05/2006	Tocantins	13/04/2007

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Faço uso do espaço “O que é o Portal”, sítio virtual do Brasil, para clarificar que o Portal

busca a conexão entre o movimento social pela EJA e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’S), no momento em que se constitui como um ambiente virtual interativo multimídia de mobilização destes movimentos. O Portal é construído em software livre e desenvolvido de forma descentralizada por estudantes, professores,

integrantes dos movimentos sociais e governos que atuam na área de Educação de Jovens e Adultos. Esse projeto surgiu, portanto, integrando o sistema do Observatório de Inclusão Educacional e Tecnologias Digitais [...] O Portal disponibiliza um acervo virtual multimídia com a publicação de textos, artigos, teses, dissertações, banners, documentos, relatórios dos encontros, livros, links, imagens, produções em áudio e audiovisual. Além do caráter informativo, o Portal possibilita a comunicação entre as pessoas, fortalecendo uma rede de trocas onde se favorece o diálogo, surgindo a possibilidade de produção de novos conhecimentos acerca das problemáticas da Educação de Jovens e Adultos (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2011b, p. 1).

De acordo com o relatório-síntese do X ENEJA, os fóruns desenvolveram seu Portal com suporte nas ferramentas interativas, as quais visam “à socialização de experiências e a aproximação dos atores em rede, conferindo-lhes visibilidade pública -, fundamentais no processo de uma construção coletiva de abrangência nacional, considerando as dimensões continentais do país” (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2008, p. 1).

Figura 10 - Evolução nas páginas do Portal e do domínio (de UnB para Org) desde seu desenvolvimento em 2005.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Outro fator preponderante, o ambiente virtual do Portal foi desenvolvido sob os fundamentos da construção coletiva⁵⁰ e adotou as políticas dos movimentos: *software* livre e acesso aberto. Nas discussões envolvendo

50 “Ideia-força capaz de articular as singularidades, num esforço propiciador da potencialização dos indivíduos, elevando-se ao autêntico processo de sua humanização e libertação criadora” (CONSULTA POPULAR, 1999, p. 1).

diversos sujeitos, optou-se pelo *software* livre por uma questão política e social de inclusão digital no sentido dessas ferramentas possibilitarem acesso - sem restrições - aos conteúdos disponibilizados.

Como defendido pelo GATEAD/FE/UnB, o Portal adota a política do *Movimento Software Livre*, difundido por Richard Stallman, na década de 90, o qual se caracteriza pelo desenvolvimento colaborativo de *softwares* e pelo livre acesso ao código-fonte dos programas utilizados. *Software* livre é sinônimo de liberdade e não de algo gratuito. Isso porque não basta a gratuidade para ser livre. É fundamental que o código-fonte dos programas e ferramentas seja aberto⁵¹ às configurações, no sentido de adaptá-lo às necessidades de quem o utiliza. Portanto, essas tecnologias são livres porque dão liberdade de escolha, criação, aperfeiçoamento e execução.

O ambiente virtual dos Fóruns de EJA do Brasil, outrossim, milita pelo movimento político-social *Acesso aberto*. Este defende o livre acesso à produção acadêmica e ao conhecimento científico, principalmente, por meio de acessos digitais, irrestritos e livres tanto da necessidade de assinatura como do pagamento de licenças.

51 Quando o código fonte do software está disponível aos interessados, possuindo restrições intelectuais de cópia e reprodução reduzidas ou inexistentes quanto aos valores referente à propriedade intelectual ou direito autoral.

Figura 11 - Registro em audiovisual do Seminário Internacional CONFITEA Brasil +6, Brasília/DF, 2016.



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

Na Internet, a autoria continua existindo e deve ser respeitada. Ainda assim, neste ambiente virtual, o privado está em constante devir com o público. Com base nas ideias de Manuel Castells (1999; 2003), a sensação é de estarmos em uma grande praça pública. Nela quase tudo pode ser trocado, compartilhado, construído, desconstruído e reconstruído coletivamente por seus internautas. Portanto, com a decisão de adotar esses movimentos político-sociais, o Portal pode reconfigurar alguns *softwares* livres⁵² conforme as necessidades do coletivo dos fóruns, colocando-os a serviço do movimento (CUNHA, 2013).

Além disso, esse ambiente virtual possibilita espaços de discussão, organização, mobilização, encaminhamentos de propostas para políticas públicas, deliberações e, principalmente, formação política, pedagógica e tecnológica para a compreensão político-social do uso crítico das tecnologias a

52 Drupal e Joomla (gerenciamento de conteúdo para websites), phpBB (fórum de discussão), NVU ou Komposer/Correspondente ao proprietário FrontPage (edição em html), gVim (editor em PHP), Isnkape/ Correspondente ao proprietário Corel Draw (criação de gráficos vetoriais), Gimp/ Correspondente ao proprietário Photoshop (manipulação de imagens), Cinelerra/Correspondente ao proprietário Adobe Premiere Element's (edição de vídeos), phpMyAdmin (criação de banco de dados), TeamViewer (acesso remoto), PSPP/Correspondente ao proprietário SPSS (análise estatística de dados) e Livestream e Ustream (transmissão streaming de vídeos).

serviço de um coletivo, em luta política.

O Portal, ainda, disponibiliza vasto acervo multimídia: documentos, leis, normas, diretrizes, material acadêmico, cursos completos, audiovisual, galeria de imagens, instrumentos de mobilização e espaços interativos. Dessa forma é possível transformar informação em conhecimento, produzido coletivamente, com o objetivo de qualificar as práticas dos sujeitos implicados as quais lhes possibilitem elementos para a mobilização em prol da EJA trabalhadores.

Figura 12 - Curso de Extensão “Sistematização de Experiências: Aprender desde a Prática”.⁵³



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

Igualmente, foi ambiente virtual gerador para outras experiências em três lógicas - EJA, movimentos sociais e tecnologias - a saber: O Projeto Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)-TransiarTE, tratado na seção “1.4.2 Programas e projetos voltados à EJA trabalhadores”, e os Centros de Referências em EJA, de âmbito nacional.

A ideia de se criar Centros de Referências em EJA, no Brasil, surgiu a partir da experiência do professor Dr. Osmar Fávero, da Universidade Federal Fluminense (UFF), com o Núcleo de Estudos e Documentação sobre Educação de Jovens e Adultos (NEDEJA). O Núcleo foi criado, em 2000, com a finalidade

⁵³ Ministrado pelo educador da Costa Rica, Oscar Jara Holliday, Porto Alegre/RS, 2011.

principal de catalogar o acervo disponível sobre a educação popular e a EJA, nos períodos entre 1947 a 1966, e disponibilizar um banco de referências para a consulta de pesquisadores e estudiosos das áreas. Até 2009, o acervo era distribuído - via DVD - para as universidades e organizações que trabalhavam com as temáticas (FÁVERO; RUMMERT, 2000).

Durante o X ENEJA de Rio das Ostras/RJ, em 2008, o professor Osmar Fávero autorizou a equipe do Portal incluir seu acervo histórico sobre a educação popular, no ambiente virtual dos Fóruns de EJA do Brasil. Em 2009, foi criado o espaço *Educação Popular* (www.forumeja.org.br/educacaopopular), no sítio virtual do Brasil, a fim de democratizar, ampliar e tornar aberto o acesso a esse material.

A partir da experiência exitosa de sistematização e disponibilização do acervo da EJA e educação popular, no Portal, emergem os Centros de Referências em EJA, no país. O Centro de Memória Viva Documentação e Referência em Educação Popular, EJA e Movimentos Sociais (CMV) do Distrito Federal (DF) faz parte dessa rede de centros de referências, compondo de forma descentralizada o da região Centro-Oeste.

Figura 13 - Print Screen do espaço “Educação Popular” (<http://forumeja.org.br/edupopular>) no Portal.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Valho-me do projeto enviado ao Programa de Apoio Financeiro a Primeiros Projetos - PPP/FAPDF/CNPq para esclarecer que o CMV do Centro-

Oeste é coordenado pela FE/UnB e as universidades federais de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Cada um dos três estados da região mais o DF iniciaram o desenvolvimento dos respectivos centros. O CMV do DF tem por objetivo sistematizar a pesquisa da história e memória produzidas, ou em produção, pelos movimentos populares nos principais grupos envolvidos com a EJA trabalhadores e a educação popular no DF, a fim de constituir acervo físico e virtual de ambas as temáticas (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011).

Na próxima seção, o Portal será abordado como espaço formativo, em ambiente não escolar, no qual estudantes do curso de Pedagogia, demais licenciaturas e bacharelado das 27 Instituições de Ensino Superior (IES), que compõe o segmento universidade dos Fóruns de EJA do Brasil, puderam experimentar outras linguagens e lógicas. Assim, complementando o currículo desses estudantes no exercício do tripé ensino-pesquisa-extensão.

1.3.1 Ambiente virtual gerador: Portal como espaço formativo

Segundo o Projeto Acadêmico do Curso de licenciatura em Pedagogia da UnB, a formação no curso ocorre por meio de disciplinas – obrigatórias e optativas – e projetos⁵⁴. Os projetos contemplam o tripé indissociável ensino-pesquisa-extensão, exercitando teoria e prática em diversas temáticas. Estes estão divididos por etapas e fases: Projeto I, Projeto II, Projeto III três fases, Projeto IV duas fases e Projeto V, totalizando oito semestres os quais preparam o futuro pedagogo para a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002).

O Projeto 3 “Portal dos Fóruns de EJA do Brasil” era ofertado pela FE/UnB em três etapas (I, II e III), até 2012. O referido projeto oportunizava ao futuro pedagogo investigar e desvelar seu próprio local de moradia em quatro lógicas e linguagens: EJA trabalhadores, movimentos sociais, tecnologias e linguagem corporal. Esta última, exercitada em atividades do Movimento Vital

54 Espaços curriculares específicos do curso de licenciatura em Pedagogia da FE/UnB os quais possuem as seguintes características: a. articulação com o ensino-pesquisa-extensão; b. orientados por um docente da FE/UnB; c. desenvolvidos em diferentes áreas temáticas; d. ao final de oito semestres, o estudante realizará um Trabalho Final de Curso (TCC). Ademais, podem “assumir diferentes linguagens, modalidades e formatos” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2012, p. 13).

Expressivo Rio Abierto⁵⁵.

Na estrutura curricular do curso também constam as oficinas de tecnologia:

Um desafio complementar no novo currículo é o da formação para e pelo uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) em educação. Esta formação deverá iniciar-se com uma compreensão do papel da tecnologia na evolução das sociedades para chegar a entender como ela faz parte do processo de desenvolvimento cultural no mundo moderno. Esta visão deverá permear todo o Curso e se concretizar em duas modalidades distintas: nas Oficinas de Comunicação e Tecnologia e na vivência das tecnologias interativas on-line, resultado da incorporação de tais tecnologias ao processo de formação e de aprendizagem, tirando partido da flexibilização dos tempos e espaços propiciada pelas TIC (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/ FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2002, p. 13).

A partir de 2013, foi dado seguimento ao Portal já credenciado como Programa de Extensão de Ação Continua (PEAC) e Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), vinculados ao Decanato de Extensão (DEX)/UnB. Os PEAC/PIBEX são coordenados por docentes da Faculdade de Educação/UnB com aporte financeiro do Programa de Extensão Universitária (PROEXT)/MEC.

O ambiente virtual do Portal é administrado por uma equipe multidisciplinar formada por estudantes de licenciatura e bacharelado – estagiários e bolsistas de extensão -, pedagogos e mestre em educação, fisicamente localizados na UnB. Os sítios virtuais dos Fóruns de EJA do Brasil, por estudantes das IES que compõem o segmento universidade ou integrantes de outros segmentos. Quando estudante, o programa, no exercício do tripé ensino-pesquisa-extensão, possibilita formação em outros espaços para além do escolar.

55 Sistema de técnicas psico-corporais que tem como finalidade contribuir com o desenvolvimento integral do ser humano. Disponível em: <<http://www.rioabierto.com.br/>>. Acesso: 3 jul. 2017.

Figura 14 – Atividades da Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, em 2011⁵⁶.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

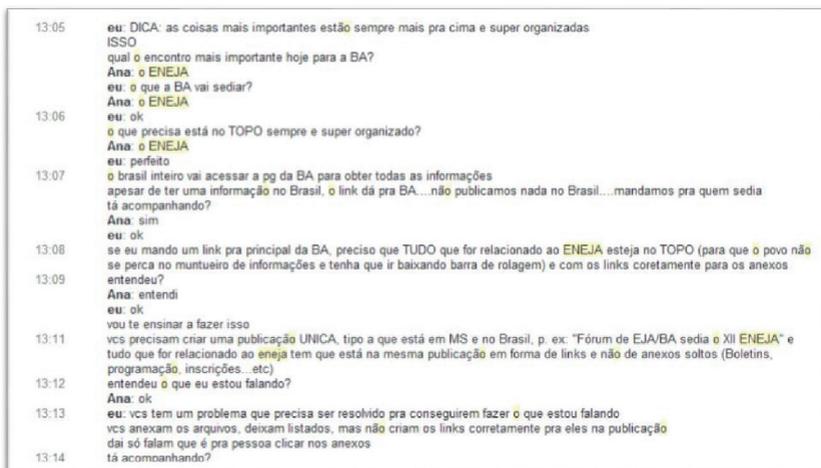
Os administradores da plataforma, escolhidos pelos respectivos fóruns estaduais, exercem o papel fundamental de digitalizarem, virtualizarem, publicizarem, atualizarem e divulgarem todo o material e as ações coletivas nos respectivos ambientes virtuais de cada Fórum estadual. À equipe nacional do Portal cabe a função de dar formação a esses colaboradores presencialmente, durante os diferentes encontros da EJA, ou virtualmente, com o apoio das TIC.

As primeiras orientações aos administradores dos sítios virtuais estaduais foram realizadas via e-mail ou bate papo, utilizando: *Gmail*, *MSN*, *Orkut*, *Facebook*. Entretanto, apesar de estratégia amplamente utilizada pela equipe nacional do Portal, por se tratar de uma comunicação assíncrona, os *e-mails* dificultavam as orientações. Pelo bate papo, como a comunicação acontecia de maneira simultânea, ou seja, síncrona, proporcionava aos envolvidos uma formação mais qualificada. Já que as tecnologias interativas utilizadas na formação viabilizavam a interação entre a equipe do Portal e as

⁵⁶ Da esquerda para a direita, atividades da equipe do Portal em 2011: Roda de Tereré, Campo Grande/MS/jun.; Oficina Palmas/TO, jul.; GT Centro de Referência e Portal, Salvador/BA/set.; XI Semana Universitária/UnB/DF/out.

de cada sítio virtual dos fóruns estaduais de EJA.

Figura 15 - *Print screen* de oficina via bate papo para as administradoras do Fórum de EJA da Bahia (BA) – 27 jul./ 2011.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Outro espaço que a equipe do Portal utilizou nas orientações a distância foi o fórum de discussão, desenvolvido em phpBB (www.forumeja.org.br/forum). Especificamente, o tópico Construção dos sítios virtuais do Portal. No ambiente de formação *online*, os administradores postavam suas dúvidas e a equipe nacional às respondiam de forma a contribuir com todos os administradores que acessavam a plataforma.



Figura 16 - Print screen do fórum de discussão “Construção dos sítios virtuais do Portal”, utilizado de 2007-2011

ESPAÇO PARA ARTICULAÇÃO DOS FÓRUMS DE EJA		ESTATÍSTICAS	ÚLTIMA MENSAGEM
	Encontros Regionais - EREJAs Ambiente de discussão, articulação e construção dos Encontros Regionais dos cinco estados.	Tópicos: 4 Mensagens: 6	29 Set 2011 15:39 por NELSON
	CHAEJA Espaço destinado à construção coletiva de propostas para a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.	Tópicos: 79 Mensagens: 94	08 Out 2011 12:28 por MuniraNajibay
	VI CONFITEA Espaço de discussão sobre a VI Conferência Internacional sobre Educação para Adultos (CONFITEA) e articulação dos encontros preparatórios.	Tópicos: 82 Mensagens: 101	09 Out 2011 09:49 por remochian
	Deliberações pós IX ENEJA Espaço de discussão acerca das deliberações pendentes ao IX ENEJA. O debate é restrito aos representantes dos Fóruns do EJA, coordenadores(as) das plenárias e equipe de relatório. <i>Moderação: análise</i>	Tópicos: 20 Mensagens: 39	13 Dez 2007 20:01 por anderson
	GTPA-FÓRUM EJA/DF Espaço de discussão e articulação entre os segmentos organizados que são parte do GTPA-FÓRUM EJA/DF. O ambiente, no momento, é restrito aos integrantes do Distrito Federal.	Tópicos: 6 Mensagens: 42	20 Ago 2008 19:23 por sudsona
AMBIENTE DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA		ESTATÍSTICAS	ÚLTIMA MENSAGEM
	Construção dos sítios virtuais do Portal Espaço para discutirmos as dúvidas e dificuldades do processo de construção e desenvolvimento dos sítios no Portal.	Tópicos: 77 Mensagens: 166	31 Ago 2011 03:48 por caio001
	Pesquisa-ação Espaço de construção coletiva que tem por objetivo discutir o percurso dos administradores e ex-administradores dos sítios virtuais dos Fóruns de EJA e as estratégias de ensino e aprendizagem que lhe proporcionaram uma melhor compreensão das diversas linguagens utilizadas na construção e desenvolvimento do Portal como espaço de mobilização dos movimentos sociais. Visa também analisar as contribuições das TIC's para sua formação político-pedagógico-tecnológica que qualificam suas práticas pedagógicas.	Tópicos: 2 Mensagens: 2	10 Out 2011 20:30 por meire

Fonte: www.forumeja.org.br/forum/brasil

Em setembro de 2007, provocados pelas demandas dos administradores, a equipe do Portal iniciou o processo de criação coletiva dos primeiros manuais de aprendizagem, a fim de facilitar as orientações. Por meio dos manuais, com *prints screen*⁵⁷ do passo a passo e dicas, os administradores passaram a aprender como gerenciarem os conteúdos nos sítios virtuais dos seus respectivos fóruns.

⁵⁷ Print screen é uma tecla do computador que captura imagens na tela.

Figura 17 - Manuais de aprendizagem, da esquerda para a direita: versões 3.0, 4.0, 5.0 e 6.0



Fonte: www.forumeja.org.br/manual/brasil

Em janeiro de 2008, foi publicado no ambiente do Portal (<http://forumeja.org.br/manual>) o primeiro manual de aprendizagem, desenvolvido como versão 3.0. Este foi lançado na oficina presencial que ocorreu durante o X ENEJA - Rio das Ostras/RJ/ago./2008.



Figura 18 - Oficina presencial durante o X ENEJA - Rio das Ostras/RJ/
ago./2008



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

No período de preparação e construção coletiva para o X ENEJA, a equipe do Portal administrou todo o processo de inscrições *online* dos(as) 539 delegados(as) eleitos(as). Além da elaboração da ficha de inscrição em *HTML*⁵⁸ e criação do ambiente virtual, a equipe gerenciou o banco de dados das inscrições. No decorrer do X ENEJA, a equipe realizou a oficina de formação, e, também, coordenou a roda de prosa *Materiais de apoio, ambientes virtuais multimídia e EJA*, cujas discussões resultaram em deliberações integralizadas ao relatório-síntese.

Nas oficinas semipresenciais, é exercitada a arte da telepresença. Usualmente destinado a outros fins que não os educacionais, o *software* de acesso remoto *TeamViewer*, combinado com o *Skype*, possibilitou estreitar as distâncias entre a equipe do Portal e os administradores. Em oficina semipresencial, realizada em 2009, para os integrantes do Fórum de EJA do MT, o *TeamViewer* permitiu acesso remoto do computador localizado na UnB a outro instalado em MT. O *Skype* facilitou a comunicação por imagem e voz. Presencialmente, contamos com o suporte tecnológico do administrador do Fórum de EJA de MT.

58 Os sites precisam gerar um Hypertext Markup Language (HTML), para que possa ser lido corretamente por um navegador de Internet.

Os *softwares* utilizados nessa oficina nos oportunizaram facilidades semelhantes à *webconferência* sem, no entanto, necessitar de todo aparato tecnológico. Ambas as ferramentas, adaptadas para atender a demanda de formação do coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil, tornaram-se bastante úteis no processo formativo para o uso das tecnologias em prol da EJA.

Figura 19 - Oficina semipresencial por acesso remoto: equipe do Portal nacional e do Fórum de EJA MT, 2010.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

De acordo com Suzete Venturelli e Lúcio Teles (2004, p. 46), a telepresença “se configura na ação conjunta da robótica e das telecomunicações como nova forma de experiência comunicativa, que habilita o participante a projetar sua presença, como mobilidade livre e sem fios, em um lugar fisicamente remoto”. Através da telepresença, como foi explicitado anteriormente, é possível ter acesso - por meios telemáticos - a um mundo remoto, como extensão do próprio corpo e do pensamento. Assim, pode-se interagir, ensinar, aprender, compartilhar, intensificar laços. Enfim, experimentar remotamente uma maneira diferente de produzir conhecimento, de modo coletivo. No caso da equipe do Portal, apoiada pelo ambiente virtual dos Fóruns de EJA do Brasil.

Ao mesmo tempo, que os estudantes da equipe do Portal se formavam, também, contribuíam com a formação de outros estudantes em um processo dialógico de ação-reflexão-ação. Por essa razão, a proposta de uma pesquisa-ação, subsídio para o TCC do curso de licenciatura em Pedagogia, defendida por mim, em 2012, foi construída coletivamente na Roda de Tereré do Portal, em julho de 2011, durante o I Encontro Regional de EJA (EREJA) CO.

Mais uma vez, o ambiente virtual do Portal possibilita espaços de formação política e pesquisa-ação, apoiados pelas tecnologias informacionais e comunicacionais. Em 2011, foi aberto tópico no fórum de discussão (www.forumeja.org.br/forum) com o propósito de viabilizar a pesquisa-ação. A investigação foi realizada com doze administradores ou ex-administradores dos sítios virtuais dos Fóruns de EJA do Brasil, à época oito estudantes de licenciatura em Pedagogia e Geografia e quatro pedagogos formados: três do GTPA-Fórum EJA/DF, três do Fórum goiano, duas da Bahia, uma do Rio de Janeiro e um do Mato Grosso do Sul (CUNHA, 2012).

Figura 20: *Print screen* do Subtópico “Qual(ais) estratégia(s) de aprendizagem você experimentou?”, em 2011.



Fonte: www.forumeja.org.br/forum

Algumas estratégias de formação política, pedagógica e tecnológica, sugeridas pelos sujeitos participantes da pesquisa-ação integram os relatórios-sínteses do I EREJA CO⁵⁹, XII ENEJA⁶⁰, IV SNF⁶¹, ratificadas pela plenária do XIII ENEJA⁶². Uma dessas - criação e desenvolvimento de um espaço de formação,

59 Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 19 a 21 de junho de 2011.

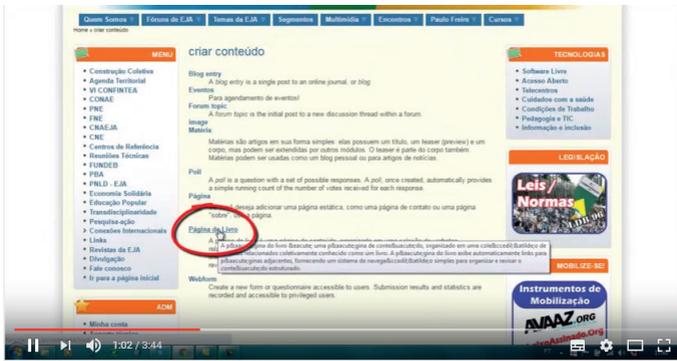
60 Luziânia/GO, e Brasília/DF, 31 de agosto a 3 de setembro de 2005.

61 Brasília, DF, 10 a 12 de dezembro de 2012.

62 Natal, Rio Grande do Norte, 10 a 13 de setembro de 2013.

no fórum de discussão em *phpBB* com videoaulas e tópicos para interação, destinado aos administradores do Portal - foi planejada e concretizada pela equipe do Portal após a finalização da dissertação defendida por mim, no ano de 2014, em 2017.

Figura 21 - Print do vídeo da videoaula “Como criar e publicar conteúdo no Portal”.

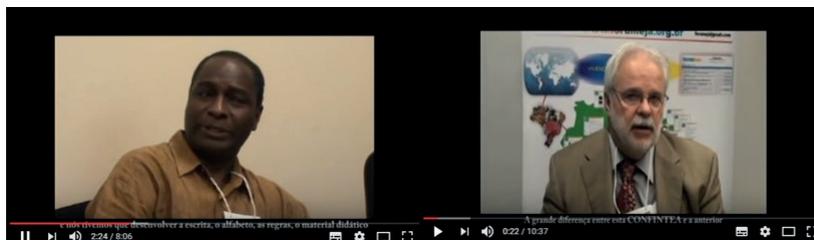


Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Ademais, a equipe do Portal oportuniza retorno às ações dos Fóruns de EJA do Brasil por meio do registro em audiovisual, edição, publicação e divulgação dos vídeos resultantes dos diversos encontros. A citar, o Fórum Internacional da Sociedade Civil (FISC) e a VI CONFINTEA, ambos ocorridos em Belém/PA, 2009, os quais foram realizadas entrevistas com personalidades importantes para a educação de adultos, no mundo.

As referidas entrevistas foram legendadas e, atualmente, constituem acervo da UNESCO, tais como: Adama Ouane, Secretário-Geral da VI CONFINTEA e Diretor do Instituto para a aprendizagem ao Longo da Vida (UIL)/UNESCO; José Roberto Guevara, representante da Associação da Ásia do Pacífico Sul para a Educação Básica e Adulto (ASPBAE); Licínio Lima, professor da Universidade do Minho/Portugal e Paul Bélanger, Presidente do Conselho Internacional para Educação de Adultos (ICAE).

Figura 22: *Print* dos vídeos das entrevistas realizadas durante a VI CONFINTEA, Belém/PA, 2009



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Após diversas experiências de formação apoiadas - ou não - pelas TIC, a equipe do Portal enveredou por novas maneiras de ensinar e aprender, utilizando diferentes linguagens, temas e espaços. A partir das discussões realizadas com os administradores percebemos que, para conseguirmos avançar na administração do Portal e torná-lo espaço formativo mais qualificado, era preciso ir além das orientações meramente instrumentais. Diante dessa constatação, nas oficinas passamos a destinar determinado momento para a discussão política e social do uso crítico das tecnologias, sobretudo, a serviço dos movimentos sociais.

Como apontado, o Portal se abre como um espaço multifacetado de produção do conhecimento e formação política e pedagógica, apoiado pelas TIC. Esse ambiente virtual potencializa estratégias de ensino-aprendizagem a fim de possibilitar uma formação mais crítica a estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia, demais licenciaturas e bacharelado, exercitando o tripé ensino-pesquisa-extensão em ambientes não escolares, lançando mão de novas linguagens e temas. A formação nesses espaços objetiva um intelectual mais orgânico, reflexivo e propositivo. Para tanto, é fundamental tornar “o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (GIROUX, 1997, p. 163).

CAPÍTULO II: CÂMERA

2.1 DO CAMPO DE TENSÕES E DO MARCO LEGAL

A EJA trabalhadores é campo de diversas disputas - políticas, econômicas e sociais - e tensionamentos, principalmente, envolvendo interesses público e privado. Não tenho a pretensão de analisar com profundidade a EJA, em nosso país. Vários autores já o fizeram. No entanto, gostaria de apresentar uma breve contextualização histórica a fim de entendermos de qual educação de jovens, adultos e idosos pretendemos falar. Assim como os avanços, conquistas e desafios dos movimentos sociais que militam pela EJA, nas últimas sete décadas.

Valho-me de um recorte embasado, especialmente, nas análises feitas por Jaqueline Ventura (2006; 2011), neste resgate histórico. Opto por concentrar-me nas pesquisas desta autora pela trajetória na EJA trabalhadores e militância nos Fóruns de EJA do Brasil. Inicio pelo ensino técnico e profissionalizante no Brasil o qual surgiu por iniciativa privada. Sobretudo, de empresários do setor industrial, com aporte financeiro de recursos públicos advindos de parcerias entre o governo e entidades educacionais privadas, a fim de complementar o ensino regular.

O Sistema S, segundo Ventura (2011, p.60), “ensino profissionalizante paralelo” ao sistema educacional brasileiro, começou a se constituir nos primeiros anos da década de 40, a contar de alguns marcos: em 1942 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); depois surgiu o Serviço Social do Comércio (SESC), em 1945; no ano de 1946, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Social da Indústria (SESI). Na década de 90, foram criados: o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), em 1991, e o Serviço Social do Transporte e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SEST/SENAT), em 1993 - ou seja, em um contexto político e socioeconômico diferente dos anteriores (VENTURA, 2006; 2011).

Abro um parêntese não linear, no entanto, fundamental para compreendermos o surgimento da EJA trabalhadores, no Brasil. Embasados em Ventura (2006), os professores-pesquisadores Erlando da Silva Rêses e Maria Luiza Pinho Pereira [Angelim] (2016), consultados após a escrita da dissertação

apresentada por mim, em 2014, atestam que a modalidade teve origem nas campanhas de alfabetização e institucionalizada por intermédio do Decreto nº 19. 513, de 1942, que criou o Fundo Nacional de Ensino Primário. Segundo os autores, após a Segunda Guerra Mundial, a EJA trabalhadores alcançou projeção nacional já que o capitalismo industrial exigia “novas posturas no campo lucrativo com o objetivo de aumentar a parcela de eleitores e o mercado industrial em franca expansão” (RÊSES; PEREIRA, 2016, p. 252).

Ventura (2006; 2011), ratifica que com o fim do Estado Novo, em 1945, surgiram as necessidades de aumentar o número de eleitores e de atender às novas demandas, impulsionadas pelo sistema capitalista, por trabalhadores mais qualificados para atuarem na indústria. Estimulado pela UNESCO, o Brasil se viu obrigado a desenvolver políticas para o atendimento da educação de jovens e adultos. Em consequência, no final da década de 40, surgiram as primeiras campanhas nacionais de alfabetização em massa, em nosso país (VENTURA, 2006; 2011).

Conforme Ventura (2011), o período entre o final da década de 40 até o início da década de 60 foi marcado pelas grandes campanhas e movimentos de alfabetização. Essas ações tornaram-se alternativas aos educandos excluídos tanto do sistema regular quanto do Sistema S. De acordo com a autora, a primeira delas - a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) - foi criada em 1947, por Lourenço Filho⁶³, e caracterizada pelo perfil aligeirado com “alfabetização em três meses e curso primário em dois períodos de sete meses; seguidos de ações de desenvolvimento comunitário e de treinamento profissional” (VENTURA, 2011, p. 61).

Em conformidade com os dados pesquisados e apontados pela autora, no início da década de 50, mais da metade da população brasileira, com 18 anos ou mais, era constituída por pessoas não alfabetizadas. A autora segue afirmando que, em 1952, após o 1º Congresso de Educação de Adultos foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), voltada aos educandos da região Nordeste (VENTURA, 2011).

Erlando Rêses e Maria Luiza Pereira, ao abordarem a CEAA e a CNER, no texto *A educação de jovens e adultos trabalhadores na organização da educação*

63 Manoel Bergström Lourenço Filho, professor e psicólogo, participou do movimento Escola Nova e da elaboração da LDB. Fonte: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000100009>.

brasileira, apontam que “o caráter eleitoreiro dessas campanhas marcou o seu término e começou a ter lugar o conceito de cultura popular” (RÊSES; PEREIRA, 2016, p. 253).

Entre 1960 a 1964, duas concepções de educação se confrontaram: a libertadora, baseada nas ideias do educador Paulo Freire; e a funcional ou “bancária”, que objetivava a qualificação da mão de obra do trabalhador (VENTURA, 2006). Nesse período, as experiências em educação popular ganharam força. Alguns destaques merecem nota. Em 1960, foi criado, em Recife, Pernambuco, o Movimento de Cultura Popular (MCP) – movimento social que contava com a participação do movimento estudantil, sob a coordenação da União Nacional dos Estudantes (UNE), artistas e intelectuais. O MCP dispôs da contribuição do educador Paulo Freire, na aplicação do “método Paulo Freire” fundamentado na valorização da cultura e experiências dos educandos na alfabetização em círculos de cultura⁶⁴ (RÊSES; PEREIRA, 2016).

Segundo Ventura (2011), em 1961, a Secretaria de Educação de Natal, Rio Grande do Norte, (RN) inicia a campanha *De Pé no Chão Também se Aprende a Ler*, com o objetivo de ampliar a escola pública. Outrossim, ainda no mesmo ano, a UNE, por meio do Círculo de Cultura e do Centro Popular de Cultura (CPC), passou a se dedicar às manifestações culturais - teatro, poesia, música, cinema - com o propósito de dar formação política e cultural à população, debatendo os problemas políticos e socioeconômicos da época.

Ainda em 1961, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) cria o Movimento de Educação de Base (MEB), com a finalidade de desenvolver programa de alfabetização e educação de base, alicerçado nas experiências radiofônicas. O MEB contou com o apoio do governo federal e a participação de estudantes da Juventude Operária Católica (JOC) e a Juventude Universitária Católica (JUC). No ano de 1963, em Angicos/RN, foi a vez da experiência de alfabetização de 300 trabalhadores, em 45 dias, conhecida como as *40 horas de Angicos* (VENTURA, 2006; 2011).

É importante esclarecer, com exceção do MCP, todos os outros movimentos e campanhas realizadas nas décadas de 40 e 60 foram ou de iniciativa de governo ou tiveram seu aporte financeiro. Inclusive as “40 horas”⁶⁴ “Nos círculos de cultura instituem-se debates em grupos, ora em busca da compreensão das situações problemáticas, ora em busca da ação mesma decorrente da compreensão das situações. A programação dos debates surgia dos próprios agrupamentos por meio de diálogos, que resultavam na enumeração de problemas que eles gostariam de debater” (RÊSES; PEREIRA, 2016, p. 255).

de Angicos” que, mesmo sob a coordenação do professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Paulo Freire, foi uma ação do governo do RN.

As campanhas foram extintas na década de 60, em virtude da descentralização estabelecida nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024/61. Ventura (2011, p. 62) faz algumas críticas em relação às campanhas, entre elas, a principal diz respeito à “infantilização do adulto e o distanciamento entre a vida do adulto e o seu processo de alfabetização”.

Ainda de acordo com a autora, em 1964, tomando-se por base os acordos entre o MEC e a *United States Agency for International Development* (USAID) o governo federal instituiu, no MEC, o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), o qual pretendia alfabetizar, em torno de cinco milhões de brasileiros, aplicando o “método Paulo Freire”. O PNA foi extinto pelo golpe militar em 14 de abril, de 1964.

Segundo Ventura (2011),

pela primeira vez, uma legislação específica organizou o ensino de jovens e adultos em capítulo próprio, diferenciando-o do ensino regular básico e secundário, e abordou a necessidade da formação específica dos professores para atuar nele – avanços legais incontestáveis para a área. Além disso, a lei iniciou um período de intenso investimento público no ensino supletivo, estruturado a partir de quatro funções: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação. Assim, o ensino supletivo, no interior de reformas autoritárias e no ápice do processo de modernização conservadora do País, ganhou um estatuto próprio, o que não garantiu, entretanto, sua unidade com o ensino regular (VENTURA, 2011, p. 71).

Conforme a autora, o único movimento de educação popular que sobreviveu durante o regime militar foi o MEB, mesmo assim “sob o custo da ruptura com os compromissos da educação de classe que vinha desenvolvendo e da revisão dos seus pressupostos teóricos metodológicos, além da mudança geográfica” do Nordeste para a Amazônia (ibid, p. 66).

Valho-me das ideias de Rêses e Pereira (2016, p. 255), para esclarecer que a aliança entre o MEC e a USAID encerrou “a fase dos movimentos de educação e cultura popular”, no Brasil. Em consequência, em 1967, o governo

da ditadura militar retrocedeu ao caráter de campanha e criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, cujo propósito era contrário ao dos movimentos sociais e iniciativas governamentais anteriores.

O MOBRAL ensinava os educandos a ler, escrever e contar, sem aportar a compreensão crítica deste processo e, outrossim, sem lhes possibilitar o exercício pleno da cidadania. Esse movimento fazia parte das três ações implementadas pelo regime militar para a EJA trabalhadores, incluindo a Cruzada Ação Básica Cristã, conhecida como Cruzada ABC, e o ensino supletivo, regulamentado pela Lei nº 5.692 de 1971. O MOBRAL foi extinto em 1985 dando origem à Fundação Educar, extinta cinco anos após (VENTURA, 2011).

2.1.1 A EJA trabalhadores nas décadas de 80 e 90: Leis e Diretrizes

Fruto de intenso movimento político pela educação pública, em 1988, foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil. O artigo 205 da Constituição Federal (CF) sinaliza a educação ser um direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. O campo de disputa entre interesses é definido no artigo 209 CF/1988, o qual estabelece o ensino como **livre à iniciativa privada**. Possibilitando, assim, uma divisão entre público e privado (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Após essa conquista parcial e a continuidade da luta política pela educação pública, na década de 90, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as diretrizes e base da educação nacional. No artigo 2º da LDBEN/1996, assim como na CF/1988, definiu-se a educação como dever da família e do Estado, estando alicerçada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana. A finalidade da educação, em conformidade com a CF/1988 e LDBEN/1996, está no pleno desenvolvimento do educando. Da mesma maneira, seu preparo objetiva o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No Capítulo II dessa mesma Lei - destinado à educação básica -, o sistema de ensino público fica responsável por ofertar uma EJA trabalhadores, gratuita, que possibilite “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas

as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (BRASIL, 1996, p. 14). Porém, a LDBEN/1996 abriu e fragilizou o capítulo que versa sobre a EJA trabalhadores ao suprimir do título a expressão “Trabalhadores”.

O artigo 37 da LDBEN/1996⁶⁵ define:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996, p. 14).

Todavia, de acordo com Ventura (2011, p.79), ao se referir à EJA trabalhadores “como cursos e exames supletivos [o artigo 38, da LDBEN/1996, retoma] o sentido compensatório conferido à modalidade”:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996, p. 14).

A EJA trabalhadores está diretamente ligada ao mundo do trabalho.

65 O PL 2721/2015 altera a LDBEN/1996, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, garantindo a oferta da EJA, em todos os segmentos e, em, no mínimo, dois turnos. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1672555>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

Isso acontece porque os sujeitos que necessitam dessa modalidade de ensino são trabalhadores, em sua maioria, “a partir de 18 anos, na cidade e no campo, inseridos nas contradições do mundo do trabalho, pela gestão coletiva do trabalho (economia solidária) ou pela competição do mercado com organização sindical, cumprindo-se o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA” (GTPA-FÓRUM EJA/DF, 2012, p. 1). A identidade de trabalhadores que estudam, a partir dos 18 anos, tem respaldo legal na Emenda Constitucional (EC) nº 59 de 2009.

Em 2005, determinado senador pelo PDT⁶⁶ do DF lançou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 74/2005 de 13 de dezembro de 2005, ratificada pela Emenda EC nº 59/2009 de 11 de novembro de 2009, a qual promove modificações aos Artigos 206, 208, 210 e 212 da CF/1988 e acrescenta o artigo nº 95 ao Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Entre o conjunto de medidas da referida PEC, que dispõe sobre a nacionalização e a qualidade da educação básica, no Brasil, está a ampliação da oferta do ensino público obrigatório para crianças de 6 anos até adolescentes de 17 anos (BRASIL, 2005; 2009).

A referida EC nº 59/2009 altera o artigo 208 da CF/1988, estabelecendo a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica a crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos, inclusive, assegurando que sua oferta seja garantida a todos que não tiveram acesso na idade escolar regular (BRASIL, 2009).

Portanto, a PEC nº 74/2005 e a EC nº 59/2009 reafirmam as reivindicações dos Fóruns de EJA do Brasil de que os adolescentes, entre 15 e 17 anos, tenham o direito universal ao ensino regular gratuito e obrigatório garantido pelos três níveis do governo – União, estados e municípios. Além de a EJA trabalhadores ser exclusiva a jovens, adultos e idosos trabalhadores, com 18 anos de idade ou mais (BRASIL, 2005b; 2009).

Segundo a LDBEN/1996, a EJA trabalhadores deverá integrar o ensino médio articulado, preferencialmente, à educação profissional (EP). O PNE 2014-2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, tem como meta fomentar a expansão das matrículas na EJA trabalhadores, bem como ofertar 25%, no mínimo, das vagas de forma integrada à educação profissional, articulando a formação inicial e continuada de trabalhadores à EP, visando, assim, à elevação da escolaridade dos educandos (BRASIL, 2014b).

66 Partido Democrático Trabalhista.

Maria Margarida Machado e João Oliveira (2010) afirmam que a integração da EJA trabalhadores com a EP⁶⁷ é algo recente na história das políticas educacionais. Conforme destacam os autores, essa não será uma tarefa fácil tampouco acontecerá a curto prazo. Isso decorre do fato de tratarem-se de modalidades e campos diferentes em relação à educação brasileira. De acordo com as avaliações de ambos, tais modalidades lidam com sujeitos específicos: “os que vivem do trabalho e que se veem, crescentemente, excluídos do mercado de trabalho, dado ao desemprego estrutural e às crescentes exigências de qualificação” (MACHADO; OLIVEIRA, 2010, p. 7).

2.1.2 Programas e Projetos voltados à EJA trabalhadores

As décadas de 40, 50 e 60 ficaram marcadas pelas campanhas e movimentos pela educação. A partir dos anos 90, o que prepondera são os projetos e programas do governo federal. Em 1990⁶⁸, o governo de coalisão pelo PRN⁶⁹ (1990-1992) lançou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), cuja meta era reduzir em 70% os 17.762.629 de pessoas não alfabetizadas, no país. Meta a ser cumprida em cinco anos. Em setembro de 1996, o então Ministro da Educação do governo de coalisão pelo PSDB⁷⁰ (1995-2002) criou o Programa Alfabetização Solidária (PAS), coordenado pela primeira dama à época. O programa previa alfabetizar, em cinco meses, de forma aligeirada, adolescentes e jovens na faixa entre 15 e 19 anos (MACHADO, 1998).

Em 1998, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária implementou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Portaria n.º 10/98 de 16 de abril. Em 2011, o programa foi vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). O PRONERA tem por objetivo principal ampliar a escolaridade de jovens e adultos do campo em todos os níveis: educação básica, cursos técnico-profissionalizante de nível médio, cursos superiores e especialização (BRASIL, 2010d).

67 Consolidada na Meta 10 “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”, Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, PNE 2014-2024.

68 Em 1989, foi declarado, pela UNESCO, que em 1990 seria o “Ano Internacional da Alfabetização”.

69 Partido da Reconstrução Nacional.

70 Partido da Social Democracia Brasileira.

Segundo o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do/no campo e o PRONERA, é considerada população do campo

os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010d, p. 1).

Ainda de acordo com o estabelecido no artigo 2º do Decreto nº 7.352, são princípios da educação do/no campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições;

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010d, p. 1).

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi criado pelo MEC em 2003 com a finalidade de alfabetizar jovens, adultos e idosos e, também, de dar formação a professores/alfabetizadores de jovens e adultos, universalizando,

assim, o acesso à educação. O predito programa é utilizado como porta de acesso ao ensino fundamental para educandos da EJA trabalhadores. O PBA disponibiliza recursos aos estados e municípios com o intuito de dar formação aos professores alfabetizadores; à aquisição e reprodução de materiais – seja didático seja para o alfabetizador – e transportes para os educandos. Os alfabetizadores e coordenadores recebem bolsas⁷¹, entre 400 a 750 reais, dependendo da classificação a qual pertencem (BRASIL, 2003).

Baseadas nas ações do PBA, as bolsas são classificadas e distribuídas da seguinte maneira:

I – Bolsa classe I: R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais para o alfabetizador e para o tradutor-intérprete de libras que atuam em uma turma ativa; II – Bolsa classe II: R\$ 500,00 (quinhentos reais) mensais para o alfabetizador que atua em uma turma ativa de população carcerária ou de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; III – Bolsa classe III: R\$ 600,00 (seiscentos reais) mensais para o alfabetizador e tradutor-intérprete de Libras que atuam em duas turmas de alfabetização ativas; IV – Bolsa classe IV: R\$ 600,00 (seiscentos reais) mensais para o alfabetizador-coordenador de cinco turmas de alfabetização ativas. V – Bolsa classe V: R\$ 750,00 (setecentos e cinquenta reais) mensais para o alfabetizador que atua em duas turmas ativas de estabelecimento penal ou de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2003, p. 1).

Além da alfabetização de jovens, adultos e idosos e formação dos professores alfabetizadores, o PBA possui duas outras ações: o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA/EJA), responsável por distribuir os livros didáticos aos alfabetizandos; e, a Coleção Literatura para Todos, oferecem às turmas do PBA e às escolas públicas ofertantes da EJA trabalhadores, por meio de concurso, obras literárias destinadas ao público novo leitor (BRASIL, 2003).

Ventura (2011) afirma que o PBA precisa superar duas grandes dificuldades, a citar: desvinculação da educação básica e superação dos resultados negativos quanto à redução da taxa de analfabetismo. Ainda reitera que o nível de aprendizagem percebido nos egressos do programa é insignificante.

⁷¹ Os valores podem sofrer atualizações.

Ademais, segundo a autora, há a constatação da não continuidade no processo de escolarização desses educandos. Tal observação decorre do número baixo na taxa de matrículas no primeiro segmento da EJA trabalhadores (VENTURA, 2011).

No Distrito Federal, o governo composto por meio da coalisão PT⁷²-PMDB⁷³ e mais onze partidos (2011-2014) regulamentou a execução do PBA, em âmbito distrital, por meio do Decreto nº 33.828, de 08 de agosto de 2012. O programa *DF Alfabetizado: Juntos por uma nova história* foi lançado no dia 08 de julho de 2011 com o propósito de alfabetizar 10 mil pessoas, com 15 anos ou mais. Para tanto, contaria com 500 turmas. Segundo dados do IBGE, em 2010, o DF possuía 63.754 pessoas não alfabetizadas. A meta do programa era ampliar o número de turmas para 3.250 até 2014. A intenção era tornar o DF território alfabetizado até o ano de 2014 (BRASÍLIA, 2011).

Figura 23: *Print* do vídeo da cerimônia de Lançamento do Programa DF Alfabetizado: juntos por uma nova história, Brasília/DF, 2011⁷⁴



Fonte: www.forumeja.org.br/df

No dia 09 de maio de 2014, o Ministro da Educação do governo de coalisão pelo PT (2011-2014) fez a entrega solene do *Selo Território Livre*

72 Partido dos Trabalhadores.

73 Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

74 Da esquerda para direita: prof. Erasto Mendonça (Secretário Adjunto da Secretária de Estado da Educação (SEE)/DF), profa. Regina Vinhaes (SEE/DF), profa. Vânia Rego (Subsecretária da UAG/SEE/DF).

do *Analfabetismo* ao Governo do Distrito Federal (GDF), reconhecendo o DF território livre do analfabetismo. O selo, como consta no artigo nº 11, do Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007, é entregue aos municípios que atingem mais de 96% de taxa de alfabetização, respeitando dados do IBGE. Segundo o Censo Demográfico/IBGE de 2010 o DF alcançou o índice de 96,5% de alfabetização. Por tal razão, foi a primeira unidade da federação a receber o referido título (GTPA-FÓRUM EJA/DF, 2014).

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária (PROJOVEM), instituído por meio da Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, tem como objetivo principal a elevação da escolaridade de jovens com idade entre 18 a 24 anos [ampliado para 29 anos] visando à conclusão do ensino fundamental integrado à qualificação profissional, com ações comunitárias as quais estimulem “a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local” (BRASIL, 2005a, p. 2).

No entanto, Ventura (2011) considera:

A configuração do Projovem Urbano, ou mesmo do Projovem Integrado como um todo, não supera limites de origem, quais sejam: o seu distanciamento do campo da EJA e o sistema educacional; o seu modelo de programa emergencial; sua proposta de qualificação profissional voltada para o exercício do trabalho simples; sua formação pragmática, que valoriza o “saber empreender-se”; e sua certificação destituída dos conhecimentos básicos exigidos por essa etapa de ensino, servindo à elevação dos indicadores de escolaridade da população (VENTURA, 2011, p. 89).

Outra iniciativa voltada ao jovem, adulto e idoso trabalhador é o PROEJA, instituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Este é desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC e abrange diversos cursos e programas, a saber: formação inicial e continuada e ensino técnico articulado à EJA. O programa visa à elevação da escolaridade dos educandos por meio da integração do ensino fundamental ou médio com o ensino técnico profissionalizante (REIS; CASTIONI; TELES, 2012).

A respeito do PROEJA, recordo-me do Projeto de Pesquisa 19, 2007-2011, na região Centro-Oeste, apoiado pela SETEC e Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambos do MEC. O Projeto 19 é formado por intermédio de uma cooperação interinstitucional, coordenada pela Universidade Federal de Goiás (UFG) com as participações da Universidade Católica de Goiás (UCG), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG/GO) e UnB.

A FE/UnB iniciou, em 2007, o Subprojeto 3 *Transiarte: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional*. O PROEJA-Transiarte⁷⁵, surgido a partir das experiências geradoras do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, é desenvolvido como pesquisa-ação no DF. A base empírica concentra-se em escolas públicas de duas Regiões Administrativas (RA) do DF, Ceilândia e Sobradinho: Centro de Ensino Médio (CEM) 03, Escola Técnica da Ceilândia (ETC), CEM 09 da Ceilândia, e na Regional de Ensino de Sobradinho.

Com o intuito de atualizar as Diretrizes Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e, também, discutir o PROEJA - Formação Inicial e Continuada (FIC), diversas entidades participaram, desde 2010, de vários debates e audiências públicas, poder executivo e legislativo. Integrantes dos fóruns estiveram presentes e atuaram, ativamente, nas atividades.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio será assim ofertada:

Art. 7º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:

I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;

b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino;

75 A Transiarte está conectada à identidade cultural dos interatores que produzem arte na forma de vídeos, fotos, animações, avatares, imersão virtual que “reflete” enquanto reconfigurações estéticas virtuais, artefatos ou expressões artísticas não-virtuais (REIS; CASTIONI; TELES, 2012, p. 130).

c) concomitante na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado;

II - a subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio (BRASIL, 2012a, p. 3).

Em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi instituído pela Lei nº 12.513/2011 com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de formação inicial e continuada na educação profissional técnica de nível médio, com a participação de instituições públicas e privadas. O PRONATEC financia, por meio da Bolsa-Formação, Portaria nº 168 de 2013, as ações executadas com parceria entre órgãos ou entidades da administração pública direta e indireta e instituições de ensino público e privado (BRASIL, 2012c).

À luz do Decreto nº 5.840 de 2006, a Bolsa-Formação amplia a oferta de cursos da educação profissional articulado à EJA, gratuitamente nas escolas públicas e nas unidades de ensino do Sistema S, com dois tipos de cursos: Técnico para os educandos do ensino médio e Formação Inicial e Continuada ou qualificação profissional, com duração mínima, respectivamente, de um ano e de dois meses. Em concordância com dados do MEC, o PRONATEC abriu, até o ano de 2013, 2,5 milhões de vagas para ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica ao programa (BRASIL, 2012c).

Contudo, o coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil tece a crítica de que esse quantitativo não representa uma qualidade na EJA trabalhadores tampouco a elevação da escolaridade desses educandos. Isso dada à característica aligeirada, focada em cursos de curta duração que visam somente à qualificação acelerada da mão de obra do trabalhador para o mercado de trabalho. Outrossim, a oferta no PRONATEC está concentrada no Sistema S o qual, juntamente com o MEC, participa da elaboração de projetos pedagógicos para os cursos ofertados, bem como das diretrizes de operacionalização do programa (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2015).

De acordo com o artigo de Gaudêncio Frigotto (2013), intitulado *Ensino Médio e Técnico profissional: disputa de concepções e precariedade*, em 2014, o governo federal pretende atingir 8 milhões de vagas e investir 1,5 bilhão de reais

no PRONATEC. Porém, baseado nos dados da PNAD-2011, o autor aponta que o direito ao ensino médio está sendo negado aos jovens brasileiros, uma vez que dos 18 milhões de jovens, entre 15 e 24 anos, que estão fora da escola, 1,8 milhão estão neste segmento.

O autor prossegue expondo que apenas 9% dos jovens entre 18 e 24 anos ingressam no curso superior. Ainda segundo o autor, caso o PRONATEC e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) permaneçam sem uma base sólida no ensino médio, acabarão por se constituírem em dois castelos alicerçados na areia. Uma vez que na percepção do autor, “continuaremos negando a efetiva cidadania política, econômica, social e cultural à geração presente e futura de nossa juventude” (FRIGOTTO, 2013, p. 3).

Mais uma vez, amparo-me ao pensamento de Jaqueline Ventura (2011, p. 83) na reflexão de que os diversos programas voltados à EJA, do PBA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), imprimem “um conteúdo e uma forma específica de regulação da educação e expressam mecanismos novos de controle social das diferentes frações da classe trabalhadora”.

O campo da EJA, relatados em mais de sete décadas, converge em propostas educacionais tensionadas por interesses públicos e privados. Cabe à sociedade civil organizada dar uma resposta a esse conflito esperado, por meio de iniciativas coletivas. Em 2009, diversas entidades, que militam por uma educação de qualidade social no Brasil, organizaram-se por força de conferências estaduais, regionais e distrital preparatórias à Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010.



Figura 24: Plenária da votação do Regimento da CONAE 2010 (www.forumeja.org.br)



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

No ano de 2013, visando à CONAE 2014-2024, essas entidades se mobilizaram na discussão das diretrizes para as políticas públicas de Estado por um Plano Nacional de Educação (PNE) que priorizasse a criação e implementação de um Sistema Nacional de Educação, no Brasil, como consta no Documento-Base da CONAE 2014-2024, CONAE 2014: o PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação – participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração (BRASIL, 2014a).

Figura 25: Fóruns de EJA do Brasil reunidos durante a CONAE-2014, Brasília-DF, 2014.



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

CAPÍTULO III: educ[AÇÃO]

3.1 Educação Política: popular libertadora

Educação como prática da liberdade (1965/1997)⁷⁶, Pedagogia do Oprimido (1968/2011)⁷⁷ e Medo e Ousadia (1986/1987)⁷⁸ foram as opções para uma breve conversa com Paulo Freire. Falo de conversa porque essas leituras sempre me pareceram uma leitura *com* o autor e não *da* obra do autor. Essa percepção, provavelmente, decorra do fato de Paulo Freire ser um educador cujo pensamento foi forjado na dialogicidade. Segundo o autor, em diálogo com Ira Shor, esse ato “pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (FREIRE; SHOR, 1987, p. 11).

Para Paulo Freire (1965/1997, p. 90), é preciso uma educação que coloque o sujeito “em diálogo constante com o outro”. O educador atesta, além disso, o diálogo ser uma exigência do existencial em um “encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1968/2011, p. 109).

No prefácio escrito por Francisco Weffort para o livro de Paulo Freire (1965/1997), o autor contextualiza as ideias do educador, e esclarece que a mais importante teoria sobre a pedagogia da liberdade é a condição *sine qua non* da sua prática. Por isso, trata-se de uma educação como *prática* da liberdade. De acordo com o autor, a força motriz dos diversos círculos de cultura está em assumir tanto a liberdade quanto a crítica do modo de ser dos sujeitos, trabalhadores e trabalhadoras.

76 Análise do contexto político, socioeconômico e educacional brasileiro.

77 No exílio no Chile, Paulo Freire pode, para além de repensar as realidades no Brasil (política, social, econômica e educacional), refletir sobre o que já sabia e aprender coisas novas com outras culturas e países dos continentes africano, americano e europeu, ou seja, mediatizado pelo mundo. O autor afirma que essa foi a etapa final de sua compreensão sobre a política da educação (FREIRE, 2011).

78 Livro-diálogo entre Paulo Freire e Ira Shor sobre questões do cotidiano de um educador, escrito em 1985, nos Estados Unidos (EUA), em forma de depoimentos.

Maria Margarida Machado (2007)⁷⁹ relata que uma das primeiras constatações, após contato com o referencial de Freire, foi a respeito do chamado “método Paulo Freire”. Na percepção da autora, este vai além de um simples dispositivo de alfabetização, refere-se a “princípios e valores que passam a nortear sua forma de pensar e agir” (MACHADO, 2007, p. 11).

O aludido “método” alfabetiza por meio de círculos de cultura (rodas de conversa, de prosa, de saberes; cirandas; cantigas de roda etc.). Nestes os sujeitos são dispostos em estruturas circulares, de forma horizontalizada e sem hierarquias de saberes, a fim de discutirem problemas sociais reais-concretos das realidades por eles vivenciadas. Alicerçados nessa “metodologia”, surgem palavras e temas geradores utilizados em um esquema de alfabetização que envolve problematização, conscientização, decodificação e codificação.

Para a compreensão da pedagogia libertadora proposta por Paulo Freire, em todas as suas dimensões - prática, política, econômica e social-, é necessária a clareza de que “a ideia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se” (FREIRE, 1965/1997, p. 17). Portanto, segundo o pensamento do autor, é preciso que os sujeitos se ocupem de sua própria libertação. Duas das máximas de Paulo Freire são: ninguém educa e liberta ninguém, nem a si mesmo, os homens se educam e se libertam em comunhão “mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1968/2011, p. 95).

Enquanto a proposta de Paulo Freire é por uma pedagogia popular libertadora, Michael Apple, Wayne Au e Luís Armando Gandin (2011) reconhecem Freire como a figura mais importante, em nível de mundo, no desenvolvimento do que os autores chamam de pedagogia crítica. Conforme os autores, essa pedagogia expõe o modo como as relações de poder e desigualdades “manifestam-se e são postas em questão” na educação informal de jovens e adultos (APPLE; AU; GANDIM, 2011, p. 14).

No pensamento de Freire (1965/1997, p. 18), o conhecimento é um “saber de experiência feito”. Luís de Camões, quatro séculos antes do autor, em *Os Lusíadas*⁸⁰, 1572, restringe e afirma que o “saber [é] só de experiência feito”,

⁷⁹ Texto apresentado por Maria Margarida Machado na Conferência de Abertura “A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA” do IX ENEJA que aconteceu em Pinhão, Paraná, de 18 a 22 de setembro de 2007.

⁸⁰ CAMÕES, Luís de Camões. *Os lusíadas*. Ed. comentada. Rio de Janeiro: Bibliex, 1980.

ou seja, para o autor não é qualquer saber - científico, filosófico, tecnológico, tradicional etc - é somente aquele de experiências vividas.

Machado (2007, p. 1), influenciada pelo pensamento de ambos pensadores, complementa que todo sujeito - independente do ciclo vital⁸¹, formação popular ou acadêmica, nível de escolaridade: alfabetização ou doutorado - é dotado de um “saber de experiência feito”. Essas duas concepções reconhecem o saber de experiência, qual seja, o popular, antecedendo, assim, qualquer teoria.

Segundo o autor espanhol Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21), experiência “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Outrossim, argumenta que o “saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (BONDÍA, 2002, p. 27).

Na educação de jovens, adultos e idosos - sujeitos concretos, dotados de consciência, vontade, criatividade e de saberes de experiências vividas - por se tratar de um saber considerado popular, nem sempre é reconhecido. Em alguns casos, até negligenciado por nós, educadores. Para Paulo Freire (1968/2011), quando o professor só transmite uma informação a seus alunos, sem que haja troca ou produção do conhecimento, esse saber passa a ser saber de experiência transmitida.

De acordo com Freire (1968/2011), a pedagogia libertadora deve ser forjada *com* os oprimidos e não *para* os oprimidos; assim como a transformação deve ser *com* eles e não *para* eles. Segundo o autor, o grande desafio está em saber de qual forma esses mesmos oprimidos que “hospedam” o opressor dentro de si, poderão participar da pedagogia de sua própria libertação. Também afirma que a liberdade não está dada, e, apesar dos oprimidos terem “medo da liberdade”, é preciso que eles corram o risco de assumirem a luta por ela (FREIRE, 1968/2011, p. 45).

Freire (1968/011) afirma que somente na solidariedade é possível se fazer uma práxis autêntica. Conforme o autor, essa é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição “opressor-oprimido” (ibid, p. 52). Mas, é preciso, segundo o autor,

81 Criança, adolescente, jovem, adulto e idoso.

que nessa práxis o oprimido se comprometa com sua própria transformação. Afinal, somente os oprimidos se libertando serão capazes, também, de libertarem seus opressores. Em seu pensamento, os opressores nem libertam os outros nem a si mesmos.

O autor segue argumentando que o opressor se vale da dependência emocional exercida sob os oprimidos para provocar-lhes ainda mais dependência. A alternativa, segundo palavras do autor, é uma pedagogia humanizadora “em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente” (FREIRE, 1968/2011 p. 77). Reafirma, também, ser preciso que os oprimidos se engajem em sua libertação:

A violência dos opressores, que os faz desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores (ibid, p. 41).

Para o autor, a educação libertadora não pode ter medo do debate tampouco fugir à análise crítica da realidade social. É preciso que os educandos se rebelem contra uma educação que o aprisione na ignorância do seu próprio “Eu”. Somente a educação criativa, dialógica, que produza conhecimento coletivamente fundamentado no real-concreto, é capaz de provocar mudanças sociais nessa sociedade em conflito. Freire (1968/2011) segue argumentando que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (ibid, p. 81).

3.2 Educação política: uma construção na sociedade em conflito

As sociedades sobrevivem e evoluem graças aos conflitos provocados

pelas contradições existentes. Os conflitos, na sociedade, para Moacir Gadotti (1991), surgem quando essas contradições rompem os laços que as mantinham em equilíbrio. Assim como acreditava Freire (1968/2011), no pensamento de Gadotti (1991) a liberdade nunca é dada e os oprimidos devem travar uma luta constante por ela. Pois, para este autor, influenciado pelas ideias do primeiro, uma sociedade em conflito é aquela na qual os sujeitos, até então, não conquistaram a própria liberdade mas, apenas o direito de dizer que não são livres (FREIRE, 1968/2011; GADOTTI, 1991).

Segundo Paulo Freire e Ira Shor (1986/1987) e Moacir Gadotti (1991), o educador não pode manter-se neutro na tarefa de educar. Nessas concepções, há duas possibilidades: o educador pode educar em favor ou contra os interesses da classe dominante; ou a favor ou contra a classe dos dominados. Freire e Shor (1986/1987, p. 105) prosseguem defendendo que os educadores que se dizem neutros estão, na realidade, “deixando a ideologia dominante em paz”.

Na reflexão acerca da perspectiva estruturalista, baseada na análise histórico-estrutural do processo de desenvolvimento econômico, social e político, Carlos Alberto Torres (1990) argumenta que

a educação é considerada um fenômeno social que desempenha papel importante no crescimento capitalista, muito frequentemente regulando os fluxos de mão-de-obra. Essa mão-de-obra, como resultado de processos educacionais formais e sistemáticos, torna-se mais qualificada [...], bem como é socializada em certas normas e valores que, em muitos casos, contribuem para reforçar o controle social a hegemonia vigóntes, ainda que em outros casos se torne fonte de contradição e de controle (TORRES, 1990, p. 27).

Na intenção de compreendermos melhor o sentido de hegemonia, citada por Torres (1992), amparo-me no conceito de Antonio Gramsci (1932/1981; 1932/1995; 1934/2004), desenvolvido com suporte nas análises feitas da sociedade capitalista italiana, do século XX. Segundo o filósofo, hegemonia refere-se a um conjunto de poder constituído por meio da cultura e da ideologia, e nas mãos de uma classe social dominante. Para o pensador, essa somente se assegura por meio dos organismos privados, sociedade civil e pela sociedade política, o Estado, e não inteiramente por este último. Esclarece, outrossim, que a escola é uma das instituições que compõem a sociedade civil.

Desse modo, Gramsci (1932/1981) acredita que a educação exerce papel dicotômico e fundamental tanto na consolidação da hegemonia como na estruturação da contra-hegemonia. Sua proposta não está em os trabalhadores tomarem o poder e ocuparem o lugar da burguesia na centralização do poder. Ao contrário, propõe a necessidade de uma contra-hegemonia, ou seja, a importância de se desconstruir a cultura orgânica da classe dominante [opressores] e de se construir a da classe trabalhadora [oprimidos]. Sugere, igualmente, a criação de uma cultura das classes populares, como uma maneira de os trabalhadores estruturarem a contra-hegemonia (GRAMSCI, 1981).

Nessa perspectiva, uma das grandes contribuições de Gramsci (1932/1995), na relação educação e mundo do trabalho, é relativa à integração entre educação, cultura e trabalho. Para o autor, é preciso “unificar os vários tipos de organização cultural existentes: academias, institutos de cultura, círculos filosóficos etc., integrando o trabalho acadêmico tradicional [...] as atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho” (GRAMSCI, 1932/1995, p. 126).

Ao analisar a crise do programa e da organização escolar na Itália, no início do século XX, Gramsci (1932/1995) propõe como solução para a relação educação e trabalho a criação de uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (ibid, p.118).

De acordo com o autor, a dicotomia existente entre trabalho manual e trabalho intelectual cria uma divisão social do trabalho, impulsionada pela hegemonia capitalista. Na contramão dessa problemática, “o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social” (ibid, p. 125).

Neste estudo, contextualizo o campo da educação de jovens, adultos e idosos, voltado à classe trabalhadora. Por essa razão, apresento o conceito de trabalho fundamentado em Friedrich Engels (1883/1974, p. 171), que afirma ser essa a “condição fundamental primeira de toda a vida humana”.

Na obra *Ideologia Alemã*, Karl Marx e Engels (1933/1998), ao criticarem a sociedade burguesa do século XIX, especialmente, a forma como o trabalho estava organizado e sua relação com os meios de produção, expõem que

a maneira como os homens produzem seus meios de existência depende, antes de mais nada, da natureza dos meios de existência já encontrados e que eles precisam reproduzir. Não se deve considerar esse modo de produção sob esse único ponto de vista, ou seja, enquanto reprodução da existência física dos indivíduos. Ao contrário, ele representa, já, um modo determinado da atividade desses indivíduos, uma maneira determinada de manifestar sua vida, um modo de vida determinado. A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção (MARX; ENGELS, 1933/1998, p. 11).

Conforme Antonio Gramsci (1932/1995), Carlos Alberto Torres (1990), Moacir Gadotti (1991) e Carlos Rodrigues Brandão (1995), a escola desempenha duas funções distintas: tanto como reprodutora da ordem social quanto o lugar de transformá-la. Nesse sentido, essa instituição “não pode ignorar os prolongamentos políticos do ato pedagógico” (GADOTTI, 1991, p. 78).

De acordo com Gramsci (1932/1995),

pode-se objetar que um tal curso é muito fatigante por causa de sua rapidez, se se pretende efetivamente atingir os resultados a que se propõe a atual organização da escola clássica, mas que não são antigos. Pode-se dizer, porém, que o conjunto da nova organização deverá conter em si mesmo os elementos gerais que fazem com que, hoje, pelo menos para uma parte dos alunos, o curso seja muito lento. Quais são estes elementos? Numa série de famílias, particularmente das camadas intelectuais, os jovens encontram na vida familiar uma preparação, um prolongamento e uma integração da vida escolar, absorvendo no “ar”, como se diz, uma grande quantidade de noções e de aptidões que facilitam a carreira escolar (GRAMSCI, 1932/1995, p. 122).

Isso significa que o professor não deve desconsiderar a relação entre as condições socioculturais de um educando e o seu rendimento, pois, do contrário, estará privilegiando um educando de uma classe social com maior

poder aquisitivo em detrimento de outro de uma classe com menor poder aquisitivo.

A respeito da questão política na relação existente entre escola e sociedade, Gadotti (1991), apoiado em inquietações do educador Paulo Freire (1968/2011), problematiza que

colocar a questão política significa ainda afrontar a grave questão: para que serve o que aprendemos? Para quem é e contra quem é? Para que serve a escola? Colocar a questão política significa ainda ter a ousadia de perceber que numa sociedade dividida em classes antagônicas, a Escola é um aparelho da classe dominante. Nessa sociedade, a Universidade sobretudo, tem uma função particular: formar advogados para defenderem o capital, formar médicos para cuidarem da saúde da burguesia, formar veterinários para os grandes latifúndios, formar economistas para defenderem os interesses particulares do capitalismo, formar educadores para conservar tudo isso como está (GADOTTI, 1991, p. 79).

Ao abordar o pensamento e as práticas pedagógicas dos educadores, Moacir Gadotti (1990) opina que o fazer coletivo é o acúmulo histórico da categoria desses sujeitos e também da própria classe trabalhadora. Segundo o autor, “é nessa prática coletiva da classe trabalhadora que é preciso buscar a fonte de inspiração para a ação e a prática pedagógica que estejam comprometidas com os interesses de tal classe” (GADOTTI, 1990, p. 125).

Conforme avalia Gadotti (1990), um educador se mede pelo grau de consciência de classe que ele possui, pois

só uma ciência verdadeiramente comprometida com a transformação dessa sociedade [opressiva] interessa às classes oprimidas. A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a competência técnica esteja fundamentada em um compromisso político, porque a competência depende de um ponto de vista de classe. Não somos competentes “em geral”, mas somos competentes para uma classe e não o somos para outra (GADOTTI, 1990, p. 124).

O autor segue afirmando que não basta competência para o educador.

É o grau de consciência política que irá determinar se esse profissional é ou não educador. Para tanto, é preciso uma formação política e social mais sólida para o novo educador. A esse educador “comete refazer a educação, reinventá-la, [...] criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas [...] com um novo projeto social e político que construa uma sociedade mais justa, mais igualitária” (ibid, p. 82).

Muito antes de Gadotti (1991), Freire (1968/2011) já afirmava que não há opressor sem oprimidos, dominação sem dominados, tampouco submissão sem submissos. Os autores acreditam que o ato de se educar é um exercício de conscientização, “a educação é ato essencialmente político. Portanto, ninguém educa ninguém sem uma proposta política, seja qual for” (ibid, p. 79).

3.3 Educação política: formação em espaços não escolares – movimentos sociais e redes sociais digitais

Abro as próximas seções com a reflexão de que a proposta político-pedagógica para uma educação popular libertadora de jovens, adultos e idosos - inseridos no mundo do trabalho - deve ser norteadada pelo reconhecimento e respeito às experiências vividas pelo educando por toda a vida, tal como propõe Luiz de Camões (1572), Paulo Freire (1968/2011) e Jorge Larrosa Bondía (2002).

Sobretudo, é fundamental termos como premissa o respeito quanto ao tempo e ao espaço desses educandos. Em paralelo, faz-se necessário dispormos da “percepção de que o conhecimento nessa modalidade deve ser norteadado pela construção coletiva de saberes entre educando e educador, em qualquer que seja o espaço formativo”, escolar e/ou não escolar, apoiados ou não pelas TIC (CUNHA, 2012, p. 50).

3.3.1 Movimentos sociais: algumas concepções

Não há tempo, espaço, teorias, sistemas, regras pré-estabelecidas, profissionais ideais no simples ato de ensinar e de aprender. As pessoas aprendem e ensinam umas às outras e umas com as outras em família, ambientes religiosos, comunidades, associações, bem como nos diversos movimentos populares [dos sem terra e sem teto, dos ambientalistas, dos indígenas, dos atingidos pelas barragens, dos camponeses, das mulheres, LGBTTTTS⁸², dos

82 Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e simpatizantes.

afro-brasileiros, estudantil etc], nos sindicatos, partidos políticos, ONGs, redes sociais, presenciais e/ou digitais, fóruns, conselhos gestores, entre outros. Portanto, cada grupo social pode criar e desenvolver estratégias, recursos, métodos e espaços educativos para ensinar crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos de acordo com as necessidades e interesses, mesmo em lugares onde não haja educação escolar (BRANDÃO, 1995).

Diante essa confirmação, Maria da Glória Gohn (2011) complementa que existem três áreas na educação: a formal representada pela escola; a não formal, voltada à formação e construção da cidadania; e a informal, que se desenvolve em família. A autora, assim como Brandão (1995), prossegue com a reflexão de que há uma relação intrínseca entre movimento social e educação, apoiada nas ações práticas de movimentos e grupos sociais.

Valho-me da teoria de Gohn (2011) ao reiterar que essa relação

foi construída a partir da atuação de novos atores que entravam em cena, sujeitos de novas ações coletivas que extrapolavam o âmbito da fábrica ou os locais de trabalho, atuando como moradores das periferias da cidade, demandando ao poder público o atendimento de suas necessidades para sobreviver no mundo urbano. (GOHN, 2011, p. 334).

Gohn (2008a; 2008b) define movimentos sociais como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico, econômico e cultural que buscam viabilizar diferentes maneiras de organização e expressão das demandas da sociedade. Conforme a autora, os movimentos possuem os seguintes elementos constituintes:

demandas que configuram sua identidade, adversários e aliados, bases, lideranças e assessorias – que se organizam em articuladores e articulações e forma redes de mobilizações; práticas comunicativas diversas que vão da oralidade direta aos modernos recursos tecnológicos; projetos ou visões de mundo que dão suporte a suas demandas; e culturas próprias nas formas como sustentam e encaminham suas reivindicações (GOHN, 2008b, p. 14).

Alan Touraine (2006) define movimento social como

a combinação de um conflito com um adversário social organizado e da referência comum dos dois adversários a um mecanismo cultural sem o qual os adversários não se enfrentariam, pois poderiam se situar em campos de batalha ou em domínios de discussão completamente separados – o que impediria, por definição, tanto o conflito e o enfrentamento quanto o compromisso ou a resolução de conflito (TOURAINÉ, 2006, p. 19).

De acordo com Touraine (2006, p. 18), o essencial “é reservar a ideia de movimento social a uma ação coletiva que coloca em causa um modo de dominação social generalizada”. Contudo, o autor adverte que movimento social não é qualquer tipo de ação coletiva. Segue afirmando que

uma relação social de dominação só pode suscitar uma ação que mereça o nome de movimento social se atuar sobre o conjunto dos principais aspectos da vida social, ultrapassando as condições de produção em um setor, de comércio ou de troca ou, ainda, a influência exercida sobre os sistemas de informação e de educação. O amplo recurso feito à noção de capitalismo, apesar da polissemia desse termo, indica bem o espírito com que foram conduzidos os estudos clássicos sobre os movimentos sociais. Trata-se de estudar os movimentos que colocam em questão condições particulares, isto é, em domínios socialmente definidos, uma dominação que, em sua natureza e em suas aplicações, tem um impacto geral. Essa afirmação conduz diretamente a uma segunda, a saber, que só há movimento social se a ação coletiva [...] se opuser a tal dominação (TOURAINÉ, 2006, p. 19).

Ao comporem um mapeamento da educação crítica, a qual denomino, aqui, de educação política, Michael Apple, Wayne Au e Luís Gandin (2011) descrevem oito tarefas, nas quais os pesquisadores da educação e análise crítica devem engajar-se. Entre essas, uma orienta que os educadores, ao trabalharem com uma perspectiva político-pedagógica, devem “agir juntamente com os movimentos sociais apoiados por seu trabalho ou com os movimentos contra os pressupostos direitistas e com as políticas que analisam criticamente”. Baseados

no conceito de Gramsci (1932/1995)⁸³, os autores constataam: “formação acadêmica em educação crítica de fato implica tornar-se um “intelectual orgânico”” (APPLE; AU; GANDIN, 2011, p. 16).

Na EJA trabalhadores, educação e trabalho são indissociáveis. Resumindo o conceito de Gramsci (1932/1995), em qualquer situação, mesmo nos trabalhos mais braçais, há atividade intelectual criadora empreendida. Sendo assim, todos os homens são intelectuais, embora nem todos desempenhem funções de intelectuais (GRAMSCI, 1932/1995).

Para o pensador, na classe trabalhadora o intelectual não é alguém que surge de fora. O trabalhador é o intelectual. Nessa perspectiva, os movimentos sociais produzem seus próprios intelectuais orgânicos, e, são esses os que poderão comandar a revolução cultural. Apple, Au e Gandin (2011), também, reconhecem a importância dos movimentos sociais na mudança de concepções acerca das significações de democracia e cidadania, em nossa sociedade.

De acordo com Gohn (2011), os movimentos sociais, das décadas de 70 e 80, contribuíram com a conquista de novos direitos sociais - à época -com base nas demandas pontuais e pressões organizadas. Alguns destes direitos inscritos na Constituição Federal de 1988. Segundo a autora, no início da década de 90, começaram a surgir, no Brasil, “outras formas de organização popular, mais institucionalizadas”, denominadas fóruns, como: Fóruns Nacionais de Luta pela Moradia, pela Reforma Urbana, Fórum Nacional de Participação Popular, entre outros.

Gohn (2011) expõe, ainda, que outros movimentos foram surgindo à medida que as políticas neoliberais avançavam na década de 90, a saber: contra as reformas estatais; Ação da cidadania contra a fome; dos desempregados, aposentados ou pensionistas; dos perueiros (transporte alternativo), caminhoneiros; pela paz, contra a violência urbana; mulheres; homossexuais; afro-brasileiros⁸⁴; indígenas; funcionários públicos, especialmente os da educação e os da saúde; ecologistas; dos direitos humanos. Alguns, no entanto, atuavam mais no âmbito das ações coletivas em “respostas à crise socioeconômica” (GOHN, 2011, p. 21).

83 Todo grupo social, com exceção dos camponeses, engendra seus próprios intelectuais, os quais, juntamente com sua classe, assumem a função de representá-la e conscientizá-la, assegurando a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam. Todos os homens são intelectuais, mas nem todos assumem essa função na sociedade (GRAMSCI, 1995).

84 Movimentos de construção de identidade e luta contra a discriminação racial (GOHN, 2011).

Os Fóruns de EJA do Brasil, apoiados em Gramsci (1932/1995), têm a capacidade de engendrar seus próprios intelectuais orgânicos. Alguns com vínculos acadêmicos⁸⁵, aqui consultados, como Jane Paiva, Jaqueline Ventura, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Maria Luiza Pinho Pereira [Angelim], Maria Margarida Machado, Renato Hilário dos Reis e Sérgio Haddad. Estes têm contribuído, enormemente, na produção do conhecimento e formação política e pedagógica dos integrantes dos fóruns em diferentes espaços e pelos diversos meios disponíveis.

Para além dessa dimensão, os Fóruns de EJA do Brasil, segundo Maria Clara Di Pierro (2005),

funcionam como espaços públicos de gestão democrática e controle social das políticas educacionais. São espaços abertos, que possuem baixo grau de institucionalidade, têm caráter suprapartidário, reúnem uma pluralidade de organismos governamentais e não-governamentais e combinam atividades de informação, formação, mobilização e intervenção (DI PIERRO, 2005, p. 1130).

Outro ponto importante é que os Fóruns de EJA do Brasil conseguem reunir diversos segmentos da sociedade civil e, inclusive, construir um diálogo com o Estado na proposição de políticas públicas, respeitando a diversidade e a autonomia dos segmentos envolvidos. Esse diálogo é um diferencial entre os movimentos sociais, haja vista que os fóruns convidam o governo para compor, como parte integrante, este coletivo a fim de discutirem e construírem propostas de políticas públicas de Estado para a EJA, como já abordado.

Nesse sentido, os fóruns se constituem como campo de disputas, tensões e tensionamentos. Porém, também como espaço de encaminhamentos, produção coletiva do conhecimento e formação política e pedagógica no qual se busca o exercício constante da troca de vivências e saberes em prol da EJA, de forma solidária.

85 Os Fóruns de EJA do Brasil possuem intelectuais orgânicos na maioria dos segmentos que o compõem. No entanto, os autores supracitados são os mesmos com os quais venho dialogando em meu percurso formativo.

3.3.2 Movimentos sociais em redes digitais

Na análise de Gohn (2011, p. 13-14), os movimentos sociais “representam forças sociais organizadas que aglutinam as pessoas [...] como campo de atividades e de experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais”. Atualmente, os movimentos têm buscado novas estratégias de organização e mobilização por meio das múltiplas redes sociais - locais e globais - presenciais e as que utilizam “novos meios de comunicação e informação, como a internet” (GOHN, 2011, p. 3).

Conforme consta no relatório-síntese do X ENEJA, os movimentos sociais “do modelo clássico passam por transformações advindas de mudanças nos modos de produção vigentes, trazendo questionamentos sobre o que significa ser movimento social hoje” (FÓRUNS DE EJA DO BRASIL, 2008, p. 2).

Segundo Gohn (2011), os movimentos sociais progressistas atuam entrelaçados e “articulam ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Eles constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para a atuação em redes” (GOHN, 2011, p. 14).

O autor espanhol Manuel Castells teve uma participação significativa nos movimentos sociais em seu país. Pessoalmente, fez parte da resistência contra o governo do general Francisco Franco, na Espanha, e da insurreição de estudantes e trabalhadores, na década de 60, no movimento que ficou conhecido como *Maió de Paris*, na França. As reflexões sobre o conceito de “sociedade em rede”, desenvolvido pelo autor, teve forte influência de sua inserção nesses movimentos (CASTELLS, 1999).

Desde o princípio da humanidade, os seres sociais já se organizavam em teias. As redes, quando formadas no espaço presencial, geralmente, são aglutinadas por ideologias, objetivos em comum, valores, afinidades, preferências, credos etc. De acordo com Castells (1999), “a distância entre dois pontos é menos, se ambos os pontos forem nós de uma rede do que se não pertencerem à mesma rede” (ibid, p. 566).

Segundo Castells (2003), redes são conjuntos de nós que se inter-relacionam. Sobre o tema, Gohn (2011) afirma que essas “são estruturas da sociedade contemporânea globalizada e informatizada”. A autora considera

que as redes “se referem a um tipo de relação social, atuam segundo objetivos estratégicos e produzem articulações com resultados relevantes para os movimentos sociais e para a sociedade civil em geral” (GOHN, 2011, p. 15).

A autora, igualmente, elenca diferentes tipos de redes, tais como: de sociabilidade, de governança, por associativismo (associações comunitárias), virtuais, telemáticas⁸⁶, específicas (de mulheres, por gêneros), socioculturais (heranças étnicas, religiosas, oriundas da tradição ou práticas sociais contemporâneas), geracionais (jovens e idosos), históricas (cultuam e desenvolvem a memória de terceiros), entidades, ONGs etc.

Para a autora, redes sociais são ferramentas importantes “na análise das relações sociais de um dado território ou comunidade de significados por que permite a leitura e a tradução da diversidade sociocultural e política existentes nessas relações” (GOHN, 2010, p. 32).

Diante o exposto, Antonio Silva et al (2006) argumentam que pesquisadores de diversas áreas do conhecimento se interessam cada vez mais pelo estudo das redes sociais, assim como seu impacto na vida social. Segundo os autores, esse fenômeno deu “origem a diversas metodologias de análise que têm como base as relações entre os indivíduos, em uma estrutura em forma de redes” (SILVA et al, 2006, p. 77).

As análises feitas por Gohn (2008a; 2008b; 2010; 2011) acerca dos movimentos sociais no Brasil, sobretudo, o papel político-social e as contribuições das diversas redes no processo de democratização do país são bastante relevantes. Todavia, antes desses ensaios, Castells (1999; 2003) já analisava a importância da Internet na organização, mobilização e proliferação dos movimentos pelo mundo:

A Internet penetra em todos os domínios da vida social e os transforma. Assim é uma nova configuração, a sociedade em rede, que está em gestação em todo o planeta, ainda que sob formas muito diversas entre um ponto e outro e, com efeitos muito diferentes sobre a vida das populações, devido à sua história, sua cultura, suas instituições. Como as mutações estruturais anteriores, essa reviravolta traz tantas possibilidades quanto problemas novos. O resultado que daí surgirá é indeterminado: dependerá de uma dinâmica contraditória, da eterna luta entre os

86 Comunicação à distância de um conjunto de serviços informáticos fornecidos por uma rede de telecomunicações.

esforços sempre renovados para dominar, para explorar, e a defesa de viver e de procurar dar sentido à própria vida (CASTELLS, 2003, p. 333, grifo nosso).

Com base nas considerações de Castells (1999; 2003; 2013), infere-se que a maior rede na atualidade é a Internet, em especial, por interconectar milhares de pessoas às mais diversas redes espalhadas pelo mundo. No entanto, assim como Castells (2003), Bernardo Sorj (2003) pondera que o impacto da Internet pode aumentar “potencialmente a desigualdade social”, uma vez que esse instrumento é, inicialmente, apropriado pelas classes sociais com maior poder aquisitivo.

De acordo com o autor, o esforço, a fim de se combater a exclusão digital, é no sentido de “não permitir que a desigualdade cresça ainda mais com as vantagens que os grupos da população com mais recursos e educação podem obter pelo acesso exclusivo a este instrumento” (SORJ, 2003, p. 62).

Conforme assinala Castells (2013), os movimentos sociais mais recentes

exigem uma mobilização emocional desencadeada pela indignação que a injustiça gritante provoca, assim como pela esperança de uma possível mudança em outras partes do mundo, cada qual inspirando a seguinte por meio de imagens e mensagens em rede pela internet. Além disso, a despeito das profundas diferenças entre os contextos em que esses movimentos surgiram, há certas características que constituem um padrão comum: o modelo dos movimentos sociais na era da internet (CASTELLS, 2013, p. 159).

Diante o quadro apresentado, o tipo de rede mais específico para este estudo é a rede social apoiada pelas TIC, ou seja, a digital. No ambiente virtual, as redes se organizam e proliferam como consequência das necessidades e demandas parecidas com as das existentes no presencial. Pierre Lévy (1999, p. 127) referenda esse pensamento ao afirmar que as redes sociais digitais são construídas “sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou troca, tudo isso independente das proximidades geográficas e das filiações institucionais”. O diferencial entre uma rede social presencial para uma virtual é que a última contribui na atualização e potencialização da primeira.

Sobre o alcance e o impacto das redes sociais digitais na sociedade,

Castells (1999, p. 386) afirma que, nesses espaços virtuais, ““vivem” duas populações muito diferentes: uma pequena minoria de aldeões eletrônicos “residindo na fronteira eletrônica” e uma multidão transitória para a qual suas incursões casuais equivalem à exploração de várias existências na modalidade do efêmero”.

Convergindo com o estudo resultante deste livro, a respeito das redes como espaços de formação, organização e mobilização dos movimentos sociais, Castells (2013) esclarece:

*A questão fundamental é que esse novo espaço público, o espaço em rede, situado entre os espaços digital e urbano, é um espaço de comunicação autônoma. A autonomia da comunicação é a essência dos movimentos sociais, ao permitir que o movimento **se forme** e possibilitar que ele **se relacione** com a sociedade em geral, para além do controle dos detentores do poder sobre o poder da comunicação (CASTELLS, 2013, p. 16, grifo nosso).*

Bem antes do surgimento das redes sociais digitais no mundo, Castells (1999) já afirmava que nas novas tecnologias da informação e comunicação “a mensagem é o meio”⁸⁷ de comunicação em massa (CASTELLS, 1999, p. 364).

A respeito das redes sociais digitais, a primeira a surgir com mais força no Brasil foi o *Orkut*⁸⁸, criado em 2004 pelo engenheiro turco Orkut Büyükkökten. No mesmo ano, os então amigos e ex-estudantes da Universidade de Havard, Estados Unidos (EUA), Mark Zuckerberg Dustin Moskovitz, Eduardo Severin e Cris Hughes, inicialmente, desenvolveram uma ferramenta de relacionamento com o objetivo de os estudantes criarem perfis e compartilhá-los em rede. A datar desse ano, surge o *Facebook*⁸⁹.

Hoje qualquer pessoa acima de 13 anos pode ter uma conta no *Facebook* e se interconectar a milhares de outras, mundo afora. Atualmente é a rede social mais popular do mundo. Somente em nosso país, conta com mais de 76 milhões de usuários ativos. O uso do WhatsApp, aplicativo de mensagens

87 “O meio é a mensagem”. MCLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin. *The Medium is the Message: An Inventory of Effects*. Editora: Penguin Group, 1967.

88 Após 10 anos, o Orkut foi extinto no dia 30 de setembro de 2014.

89 A história do *Facebook* está disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/facebook-completa-10-anos-conheca-a-historia-da-rede-social,c862b236f78f3410VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html>>. Acesso em 14 mai. 2017.

instantâneas administrado pelo *Facebook*, vem crescendo significativamente entre os usuários de Internet. Segundo dados da própria companhia, criada em 2009, até abril de 2014 eram 500 milhões de usuários regulares no mundo. Sua expansão em países como Índia, Brasil, México e Alemanha vem ocorrendo rapidamente. Além do envio de mensagens, os usuários podem compartilhar fotos e vídeos com pessoas de suas redes. No Brasil, 38 milhões de pessoas utilizam os serviços (FOLHA DE SÃO PAULO, 2014)⁹⁰.

Castells (2013), no livro *Redes de indignação e esperança*, faz uma análise de alguns movimentos sociais internacionais conectados às redes sociais digitais, como *Facebook*, *Twitter*, *Blogs*, além de *vlogs* no *YouTube* e vídeos no *Livestream*, ferramentas que contribuíram com a organização, articulação, mobilização e propagação de alguns movimentos, pelo mundo. Entre os movimentos que fazem parte dessa análise estão “Revolução da Liberdade e da Dignidade”, na Tunísia; “Revolução das Panelas”, na Islândia; “Revolução Egípcia”; “Insurreições árabes”; “Indignados”, na Espanha; e “*Occupy Wall Street*”, nos EUA.

No referido livro, o autor busca analisar, sobretudo, a “formação, dinâmica, valores e perspectivas de transformação social” desses movimentos. De acordo com a análise do especialista, os movimentos sociais “farão as sociedades do século XXI, ao se engajarem em práticas conflitivas enraizadas nas contradições fundamentais de nosso mundo” (CASTELLS, 2013, p. 9).

No Brasil, em 2013, a sociedade civil se organizou fortemente em redes, presenciais e digitais. Nessa ocasião, ocupou as ruas a fim de expressar desejos, demonstrar indignação e fazer pressão pelas mais distintas demandas sociais dos diferentes grupos que foram se formando e chegando ao grande movimento que tomou conta do país. No início, era apenas o movimento pelo transporte público, o *Passe Livre*, posteriormente, os grupos se uniram para externarem suas inquietações.

Em julho de 2013, Castells (2013), após o fechamento do livro supracitado, escreveu no posfácio notas sobre a organização e mobilização da sociedade civil, seja nas ruas ou nas diversas redes:

Aconteceu também no Brasil. Sem que ninguém esperasse. Sem líderes. Sem partidos nem sindicatos em

90 Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2014/02/1418158-whatsapp-diz-ter-38-milhoes-de-usuarios-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 06 mai. 2017.

sua organização. Sem apoio da mídia. Espontaneamente. Um grito de indignação contra o aumento do preço dos transportes que se difundiu pelas redes sociais e foi se transformando no projeto de esperança de uma vida melhor, por meio da ocupação das ruas em manifestações que reuniram multidões em mais de 350 cidades. [...] De forma difusa, raivosa e otimista, foi surgindo por sua vez essa consciência de milhares de pessoas que eram ao mesmo tempo indivíduos e um coletivo, pois estavam – e estão – sempre conectadas, conectadas em rede e enredadas na rua, mão na mão, tuítes a tuítes, post a post, imagem a imagem. Um mundo de virtualidade real e realidade multimodal, um mundo novo que já não é novo, mas que as gerações mais jovens veem como seu. Um mundo que a gerontocracia dominante não entende, não conhece e que lhe interessa, por ela encarado com suspeita quando seus próprios filhos e netos se comunicam pela internet, entre si e com o mundo, e ela sente que está perdendo o controle (CASTELLS, 2013, p. 178-180).

Assim como no mundo, as redes sociais, conectadas ao ciberespaço, foram instrumentos muito utilizados na mobilização e propagação desses movimentos sociais, pelo país. Segundo dados apresentados por Castells (2013), mais de 75% da população brasileira apoiava os movimentos apenas duas semanas após seu início. Reflexo, ainda, da potencialidade das redes sociais digitais na atualidade. O autor atesta que as redes sociais protegem “o movimento da repressão de seus espaços físicos liberados, mantendo a comunicação entre as pessoas do movimento e com a sociedade em geral na longa marcha da mudança social exigida para superar a dominação institucionalizada” (CASTELLS, 2013, p. 167).

3.4 As TIC possibilitando uma educação mais crítica

Nas seções anteriores, foi abordada a educação política em espaços não escolares, bem como a ligação que possui com os movimentos sociais e os conflitos hegemônicos de nossa sociedade. Nas próximas, investigo as tecnologias informacionais e comunicacionais como ambientes de formação que podem estar a serviço de um coletivo.

3.4.1 O uso crítico das TIC a serviço de um coletivo

O uso das tecnologias deve ser apropriado para além da instância operacional. Desse modo, é necessária a análise crítica de sua utilização da mesma maneira que os impactos em nossa sociedade. Do contrário, as tecnologias informacionais e comunicacionais podem tornar-se ferramentas excludentes. Existem dois pontos importantes neste processo: os usuários precisam dispor de acesso às redes, independente do capital econômico⁹¹ existente; os internautas não podem estar conectados apenas para receber e/ou transferir informação, é essencial que haja produção do conhecimento.

Bernardo Sorj (2003, p. 59) afirma que “nas sociedades modernas, as categorias de conectado e desconectado referem-se à desigual distribuição de acesso aos mais diversos meios de comunicação”. O autor faz uma análise bastante pontual, com a qual converge este trabalho. Apesar de o foco ser no ambiente virtual da Internet, é preciso clarificar que a exclusão digital refere-se também a outras tecnologias da comunicação como televisão aberta e fechada, rádio, telefone, mídia impressa etc.

O autor contextualiza, além disso, que esse tipo de exclusão está diretamente ligado a outras formas de desigualdade social. Em geral, Sorj (2003, p. 13) aponta que as “classes menos favorecidas” são as que sofrem os maiores impactos com a exclusão digital, haja vista que esta se encontra nas classes de menor poder aquisitivo. Sorj (2003, p. 14) reitera que “o combate à exclusão digital deve ser concomitante e articulado ao conjunto de elenco de políticas sociais de luta contra a desigualdade social”.

Hoje uma maneira de os excluídos do sistema capitalista terem amplo acesso à Internet é por meio dos telecentros⁹², já que nestes espaços não existem “barreiras de entrada específicas” seja pelo custo ou infraestrutura os quais impedem que o acesso às tecnologias seja igual a todos (SORJ, 2003, p. 32).

Cabe ressaltar que os custos da Internet estão baixando consideravelmente, mas, ainda assim, existem gastos que nem todas as classes

91 Conjunto de bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais) e diferentes fatores de produção (terras, fábricas, trabalho) acumulados (NOGUEIRA; CATANI, 2001).

92 Projeto de uso intensivo da tecnologia da informação para ampliar a cidadania e combater a pobreza, visando garantir a privacidade e segurança digital do cidadão, sua inserção na sociedade da informação e o fortalecimento do desenvolvimento local. Disponível em < <http://forum.eja.org.br/telecentros>>. Acesso em 20 abr. 2017.

sociais estão aptas a assumirem. Dessa forma, a fim de democratizar o acesso, é importante que se invista em espaços virtuais de uso coletivo, tais como laboratórios de informática, em espaços escolares; e, telecentros, para além do escolar. O telecentro do Centro de Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) é um exemplo que deu certo no DF no sentido de contribuir com a formação, qualificação e emancipação da comunidade do Paranoá, RA do DF.

Maria da Glória Gohn (2011) ressalta que a sociedade civil encontra várias formas de se organizar e expressar suas demandas. Com base no pensamento da autora, nos dias atuais, uma estratégia de comunicação significativamente usada pelos principais movimentos sociais são as diversas redes sociais, locais e globais, como forma de organização e mobilização, utilizando-se como meio a Internet. Para Gohn, “os movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social” (GOHN, 2011, p. 336).

Castells (2003), antes mesmo da autora, já atualizava e reafirmava o grande potencial das redes ao argumentar que

a Internet encerra um potencial extraordinário para a expressão dos direitos dos cidadãos e a comunicação de valores humanos. Certamente não pode substituir a mudança social ou a reforma política. Contudo, ao nivelar relativamente o terreno da manipulação simbólica, e ao ampliar as fontes de comunicação, contribui de fato para a democratização (CASTELLS, 2003, p. 135).

Segundo Sorj (2003), as TIC disponibilizam cada vez mais informações quase em tempo real (comunicação síncrona) a um custo, gradativamente, mais baixo. Dessa forma, o autor, assim como Castells (2003), considera que a informação e a comunicação deixaram de ocupar um lugar fixo e localizado para ocupar o ciberespaço. Sorj corrobora com Castells sobre a importância da Internet como instrumento de produção do conhecimento, porém diverge do autor no sentido de alertar que a Internet sozinha “não é suficiente para tais transformações [no sistema produtivo e social do capitalismo] nem foi sua condição necessária” (SORJ, 2003, p. 37).

Ricardo Neder (2010) ao contextualizar as reflexões de Andrew Fennberg sobre o sistema capitalista que monopoliza e patenteia as tecnologias

faz uma crítica projetiva sobre os “senhores dos sistemas técnicos”. Conforme avalia, a Internet deve ser reconhecida como um “sistema de comunicação universal e de código aberto” (NEDER, 2010, 16). Esclarece, outrossim, que a obra de Fennberg faz uma reflexão relevante para a democratização dos processos que estão por trás dos *softwares* proprietários com seus códigos fechados, patenteados e excludentes. O autor denomina isso como “crítica projetiva recontextualizante” (FENNBERG apud NEDER 2010, p. 16).

Aproveito para ressaltar que tal crítica a *softwares* livres e proprietários sempre foi feita por parte da equipe do Portal, desde a proposta de sua criação, cabendo hoje trazê-la para esse trabalho no sentido de contribuir com as discussões sobre inclusão digital e democracia na Internet. Uma vez que por detrás dos códigos-fontes das tecnologias (SORJ, 2003) ou caixas-pretas (FENNBERG apud NEDER, 2010), existe um campo de disputas, repleto de intencionalidades que envolvem questões políticas e socioeconômicas.

Castells (2003) esclarece que existem tendências contraditórias em nosso mundo. Para ele, a Internet as potencializa. Portanto, o que já é democrático, permanece; o que não é, será oxigenado. O autor, também, argumenta que esse ambiente virtual não é nem uma utopia e nem algo distópico. Na verdade, trata-se de uma expressão de nós mesmos por meio de um código de comunicação próprio, ao qual devemos compreender se quisermos transformar nossa sociedade.

As tecnologias telemáticas podem e devem estar a serviço de um coletivo. Entretanto, esse uso deve ser realizado de maneira crítica e com o entendimento do que venha a ser tempo, espaço, real, interação, fechado, aberto, livre, democrático, colaboração, produção do conhecimento, no ambiente virtual.

Ao abordarem as tecnologias telemáticas, Bernardo Sorj (programas comerciais), Andrew Feenberg (tecnologias-cadeado) e Manuel Castells (softwares proprietários) concordam que é preciso colocar as tecnologias a serviço do pensamento e sua utilização deve ser feita baseada em uma crítica ao sistema que reproduz a exclusão social dos dominados:

Em nossa sociedade, o espaço público dos movimentos sociais é construído como um espaço híbrido entre as redes sociais da internet e o espaço urbano ocupado: conectando o ciberespaço com o espaço urbano numa interação implacável

e constituindo, tecnológica e culturalmente, comunidades instantâneas de prática transformadora (CASTELLS, 2013, p. 16).

As tecnologias não são neutras e, segundo Fennberg, citado por Neder (2010), devem ser encaradas como uma ideologia. O autor alerta para o determinismo tecnológico que pode impelir a sociedade a ficar dependente de uma dimensão não social - que age e interfere reciprocamente no meio social. Com fundamento em Herbert Marcuse, o autor, aponta que a tecnologia “pode ser e é configurada de tal forma que reproduz a regra de poucos sobre muitos. Essa é uma possibilidade inscrita na estrutura da ação técnica mesma, que estabelece uma via de sentido único de causa e efeito”. Tais reflexões são denominadas como “Teoria Crítica das Tecnologias” (FENNBERG apud NEDER, 2010, p. 108).

3.5 O ambiente virtual como lugar de produção do conhecimento de forma colaborativa: o Portal como espaço de educação política

Em 1982, Don Bennett, um comerciante estadunidense, tornou-se o primeiro amputado a escalar os mais de 4500 metros do Monte Rainier, a montanha mais alta de Washington, EUA. Ao terminar sua escalada, perguntaram-lhe o que mais aprendera com essa experiência. Sem titubear, Bennett afirmou que não era possível se fazer nada sozinho (JOHNSON; JOHNSON; HOLUBEC, 1999).

Nos processos de ensino e aprendizagem, a Internet vem sendo muito utilizada, já que as fronteiras geográficas e culturais podem ser mais facilmente ultrapassadas. Nesse ambiente virtual, os estudantes - de qualquer lugar do mundo - podem compartilhar informações, vivências, interesses em um tempo quase que real.

No ciberespaço, as pessoas produzem conhecimento de maneira coletiva interagindo umas com as outras “pelos linguagens tecnológicas de informação e comunicação em educação, nas suas singularidades complementares” (ANGELIM; RODRIGUES, 2010, p. 91).

Acerca das diversas linguagens, Maria Luiza Pereira [Angelim] e Maria Alexandra Rodrigues (2009) esclarecem que

a sociedade humana em evolução gera conhecimento para sobreVIVER e TRANScender – sentido fundante da educação – expressando-se e comunicando-se por sons/ silêncios do corpo/ voz/ língua falada/ canto/ de instrumentos de percussão (primeiro tambor)/sopro/corda/ teclado, por luzes/sombras, por cores, por movimentos de gestos/ dança/toques físicos sutis/ virtuais, por imagens fixas das pinturas rupestres, da grafia/ escrita pictórica/ ideográfica/ fonética/ códigos/sinais/ símbolos/ desenhos/ fotos, por números, por imagens em movimento, por “emoticons”, por telefonia, radiofonia, televisão, internet, em progressiva convergência digital de intensa interativa multimídia, tecendo uma rede em “ambiente virtual” (ANGELIM; RODRIGUES, 2010, p. 91).

O avanço das TIC ressignificou “a relação com o saber. Esse saber não é mais estável ou imutável. Ao contrário, está em constante movimento e é compartilhado em uma nova possibilidade de criação” colaborativa (CUNHA, 2013, p. 3). Sendo assim, por meio das tecnologias, a informação pode ser compartilhada e o conhecimento produzido coletivamente e disseminado em redes. Ampliando, com isso, “o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos e modificando profundamente a noção de tempo e espaço na educação e na formação, sobretudo, introduzindo conceito de comunidade de aprendizagem em rede” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002, p. 6).

Pierre Lévy (1999), com suporte no entendimento do “saber-fluxo”, esclarece que

as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos para todos. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. [...] o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Neste contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor

direto de conhecimentos (LEVY, 1999, p. 158).

Para Lévy (2007), a inteligência coletiva tem início na cultura e cresce com ela. Essa inteligência cultural não é fixa e coloca o pensamento da sociedade em movimento. Pereira [Angelim] (2006a) adverte que o uso do ambiente virtual interativo multimídia deve ser apropriado “à natureza educativa do conhecimento gerado entre sujeitos de saberes e o os níveis de consciência dos ciclos vitais” (ANGELIM, 2006a, p. 159).

As estratégias de aprendizagem colaborativa, apoiadas pelas tecnologias interativas, incentivam e estimulam os educandos a trabalharem e produzirem conhecimento de modo colaborativo. De acordo com Paulo Dias (2001)⁹³, esse modelo de aprendizagem é centrado no aluno e promove uma participação dinâmica deste nas atividades e na definição de objetivos comuns ao grupo.

O tipo de aprendizagem colaborativa que é desenvolvido em outros espaços, a exemplo da plataforma Moodle⁹⁴, visa, prioritariamente, à elevação da escolaridade e/ou a qualificação dos cursistas. Contudo, a formação que ocorre por meio do Portal **dos Fóruns de EJA do Brasil** tem o objetivo de produzir conhecimento de maneira coletiva com propósito político-pedagógico. Não se trata de um simples empoderamento do saber, mas, principalmente, compreender qual o sentido e a maneira de este [saber] estar a serviço dos movimentos sociais. Portanto, não é algo neutro, pois assume a finalidade de gerar uma transformação social.

A respeito do viés político e de sua prática no ambiente virtual, Castells (1999) argumenta que

os processos de transformação social sintetizados no tipo ideal de sociedade em rede ultrapassam a esfera de relações sociais e técnicas de produção: afetam a cultura e o poder de forma profunda. As expressões culturais são retiradas da história e da geografia e tornam-se predominantemente mediadas pelas redes de comunicação eletrônica que

93 DIAS, Paulo. Comunidades de Conhecimento e Aprendizagem Colaborativa. Comunicação apresentada no Seminário Redes de Aprendizagem, Redes de Conhecimento, Conselho Nacional de Educação, Lisboa, 22 e 23 de Julho de 2001.

94 Software livre de apoio à aprendizagem, executado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

interagem com o público e por meio dele em uma diversidade de códigos e valores, por fim incluídos em um hipertexto audiovisual digitalizado. Como a informação e a comunicação circulam basicamente pelo sistema de mídia diversificado, porém abrangente, a prática política é crescente no espaço da mídia (CASTELLS, 1999, p. 572).

Assim como Aline Zim (2010), é possível fazermos uma analogia a respeito dos portais virtuais como espaços de passagens. Desse modo, o Portal possibilita a abertura e o estreitamento entre dois ambientes: o virtual e o presencial, em uma espécie de magia interfaceada pelo aparato tecnológico.

Como na Educação de Jovens e Adultos, onde as pessoas com pressa passam e transitam entre os lugares de dentro e de fora da escola. Como os portais mágicos dos filmes de ficção científica, que permitem a passagem para outros espaços e até mesmo outros tempos, outros mundos. E não é só no cinema! Os portais e as plataformas também emolduram o nosso cotidiano na vida real e concreta. Nas redes da internet o portal dá acesso ao ciberespaço (ZIM, 2010, p. 84).

No Portal, o conhecimento é produzido de maneira colaborativa, todavia, sob a base ideológica da construção coletiva. Sendo assim, pode-se dialogar sem hierarquia de saberes, no qual os sujeitos se permitem construir um conhecimento que pertence a todos. Assim, esse saber pode estar a serviço daqueles que dele necessitem, sobretudo, dos movimentos sociais.

Na construção coletiva todos são vistos como sujeitos de saberes. Portanto, não há os poucos sábios nem os muitos sábios, mas os que juntos constroem o conhecimento, sem hierarquias. O que existe nesse tipo de construção são sujeitos individuais e/ou coletivos, em suas singularidades, que se dispõem a discutir, propor, encaminhar, construir/desconstruir/reconstruir e produzir coletivamente, respeitando o tempo e o espaço do coletivo.

A verdadeira construção coletiva demanda tempo, respeito às diferenças e os diferentes, paciência e desapego. O processo decisório coletivo é mais demorado e cansativo do que o individual, porém, mais seguro uma vez que todos são corresponsáveis pelas decisões tomadas. Não há, portanto, nem ativismo e nem o “salvador da pátria” que executa as demandas

individualmente, tampouco um aglomerado de pessoas que se juntam, sem organicidade ou objetivos claros de coletividade:

O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 1934/2004, p. 96).

Pelo exposto, podemos inferir que a base ideológica dos Fóruns de EJA do Brasil, no que tange à construção coletiva, impacta diretamente no formato de aprendizagem colaborativa que ocorre por meio do seu Portal. Por essa razão, é preciso que quatro pressupostos, produzidos coletivamente e fundamentados no pensamento de Paulo Freire (1968/2011) e Cristina Moreira⁹⁵ (2012), sejam observados:

1. Deve-se considerar que todos são sujeitos de saber;
2. É preciso que o conhecimento seja produzido coletivamente por meio da dialogicidade;
3. O conhecimento produzido coletivamente é de acesso aberto, portanto, pertence a todos que dele necessite;
4. As TIC devem assumir o papel de oportunizar acesso aberto a esse conhecimento para que outros sujeitos se qualifiquem.

No ambiente do Portal, esses pressupostos são observados e praticados pelos diversos sujeitos. Por isso a aprendizagem, nesse espaço, é colaborativa e alicerçada na construção coletiva. Os sujeitos implicados, neste processo, produzem conhecimento a fim de colocá-lo a serviço de um propósito político-social; contribuir com a formação de outros sujeitos, no sentido de qualificá-los; além de conferir-lhes elementos para que se mobilizem em prol da EJA trabalhadores de qualidade social, em nosso país.

⁹⁵ Slides apresentados por Cristina Moreira, Biblioteca Central da UnB, durante a Semana Universitária de 2012, sobre “Software Livre, Acesso Aberto, Educação Aberta e trabalho colaborativo”. Disponível em <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/apresentacao_cristina_acesso.pdf>. Acesso em 30 abr. 2017.

CAPÍTULO IV: GRAVANDO - PARTE 1

DO CAMPO TEÓRICO À AÇÃO DE GRAVAR

Na primeira parte do capítulo GRAVANDO abordo os métodos e as técnicas que utilizei. Compreendo os sujeitos como participantes da pesquisa, não “objetos” a serem investigados. Portanto, os procedimentos utilizados visam fornecer elementos que possibilitem uma melhor investigação, baseada nos contextos político-histórico-econômico-social dos oitos participantes. Para tanto, valho-me da assertiva de que o pesquisador deve “reconhecer a situação de classe e o caráter de classe do seu pensar e agir” (BOFF, 1984, p. 16).

4.1 Organização do Cenário: Procedimentos metodológicos

A pesquisa finda teve natureza qualitativa e classificada em relação aos meios e aos fins utilizados, segundo taxonomia apresentada por Sylvia Vergara (2005). De acordo com a classificação proposta pela autora, quanto aos fins, essa pesquisa pode ser considerada de natureza descritiva porque buscou caracterizar os objetos de investigação, os sujeitos e os fenômenos desta pesquisa. Quanto aos meios, foram realizadas pesquisa de campo, onde foram coletados os dados necessários por meio de entrevistas semiestruturadas; e a documental, na qual empreendi a análise de documentos disponíveis no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil: sítios do Brasil, GO e GTPA-Fórum EJA/DF.

Segundo Eva Maria Marconi e Maria Marconi Lakatos (2010, p. 169), a pesquisa de campo tem “o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, se descobrir novos fenômenos ou a relações entre eles”. As autoras seguem afirmando que não se trata de uma simples coleta de dados, já que esta deve se alinhar aos objetivos pré-estabelecidos, discriminando concretamente o que se deseja coletar.

O coletivo dos fóruns está em movimento em suas singularidades que, apesar das contradições e conflitos, são complementares. A respeito das contradições, Marconi e Lakatos (2010) argumentam que “toda realidade é movimento e não há movimento que não seja consequência de uma luta de contrários, de sua contradição interna, isto é, essência da semente e o seu

aparecimento implica o desaparecimento da semente” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 87).

As respostas objetivas para algumas questões sobre este estudo, no que tange à metodologia, são:

Quadro 3: Questões e respostas para melhor compreensão da metodologia do estudo realizado

QUESTÕES	RESPOSTAS
O quê?	Práticas, estratégias, desafios e concepções de uma educação política nos Fóruns de EJA do DF e de GO, em seus respectivos sítios virtuais e no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil.
Com quem?	Oito integrantes do segmento universidade dos Fóruns do DF e GO: quatro professores, dois da UFG e dois da UnB; quatro pedagogos, dois formados pela UFG e dois pela UnB, militantes da EJA.
Onde?	Goiânia/GO e Brasília/DF.
Qual período?	2013 a 2014.
Como?	Estudo de caso com pesquisa de campo exploratória, por meio de entrevistas individuais semiestruturadas e pesquisa documental no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil e nos sítios virtuais dos fóruns do DF e de GO.
Por quê?	Clarificar se é possível que espaços considerados não escolares, apoiados pelas TIC, contribuam para a educação política de estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia das Instituições de Ensino Superior (IES).
Para quê?	Contribuir para que os movimentos sociais e as TIC sejam reconhecidos e valorados como lugares de ensino-pesquisa-extensão para estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia e demais licenciaturas das IES.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A fim de alcançar os objetivos propostos, o método utilizado foi o estudo de caso com pesquisa de campo exploratória. A escolha do estudo de caso deu-se por sua flexibilidade, especialmente por não estabelecer uma rigidez no roteiro a ser desenvolvido (GIL, 1991).

Ainda segundo o autor, existem quatro fases de delineamento na

maioria dos estudos de caso: “a) delimitação da unidade-caso; b) coleta de dados; c) análise e interpretação dos dados; d) redação do relatório” (GIL, 1991 p. 121). Todas as etapas seguidas por mim, neste estudo.

4.2 Preparando a gravação: Técnicas de pesquisa

Os procedimentos mais utilizados para a coleta de dados em um estudo de caso são: observação [participante e não participante], pesquisa documental, entrevistas [estruturadas e semiestruturadas] e história de vida (GIL, 1991). Nesta pesquisa, as técnicas adotadas foram entrevistas individuais semiestruturadas e análise de documentos.

Entrevista, segundo Marconi e Lakatos (2010), é um “procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 178).

A semiestruturada possui um roteiro previamente estabelecido, entretanto, mais flexível. Nessa condição, “é guiada por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso” (GIL, 1991, p. 92).

Para Augusto Triviños (1987), esse procedimento “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Neste estudo, optei pela entrevista individual ou de profundidade. Tal escolha se deu por dois motivos. Primeiro, porque não havia uma homogeneidade entre os participantes. Apesar de todos serem das IES - quatro participantes eram professores e quatro, estudantes - a entrevista coletiva poderia causar certo desconforto entre os sujeitos. Segundo, pelas histórias de vida dos sujeitos da pesquisa, já que pretendia aprofundar nas experiências individuais de cada participante a fim de compreender se esses fatores foram preponderantes nas escolhas feitas por eles.

As entrevistas contaram com um roteiro pré-estabelecido, elaborado com base no “objeto” a ser investigado. Foram selecionadas questões que considerei importantes na obtenção de informações válidas, sobretudo, que contemplassem as questões norteadoras desta investigação e os objetivos

propostos.

O roteiro contou com 21 itens de perguntas dos tipos: aberta - “Qual a sua concepção de educação política?”; de fato - “Qual a sua atividade laboral?”; direta - “Como você entrou no campo da EJA, foi pela graduação ou já estava inserido(a)?”; de opinião - “Em sua percepção, quais as práticas e as estratégias para tornar o sítio virtual do seu fórum e o Portal dos Fóruns de EJA um espaço formativo?”.

Os encontros foram previamente marcados com os oito participantes e realizados individualmente entre o período de 03 de dezembro de 2013 a 17 de janeiro de 2014. Realizei entrevistas com três dos quatro participantes de Goiás no campus da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), no mesmo dia. A outra participante da UFG foi entrevistada em Brasília/DF, em dois momentos diferentes. Todos os quatro participantes do DF foram entrevistados em ocasiões distintas, respeitando-se suas realidades. Um desses, assim como o participante do GO, precisou realizar a entrevista em duas etapas.

De acordo com Antônio Carlos Gil (1991), a pesquisa documental em muito se assemelha à bibliográfica, possuindo fases de desenvolvimento parecidas também. O autor elenca sete fases na pesquisa documental: “a) determinação dos objetivos; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação das fontes; d) localização das fontes e obtenção do material; e) tratamento dos dados; f) confecção das fichas e a redação do trabalho; g) redação do trabalho” (GIL, 1991, p. 82).

Utilizei diferentes fontes - primárias e secundárias: documentos, escritos ou não; leis, normas, decretos, publicações parlamentares, diretrizes operacionais; relatórios-síntese; audiovisual; disponíveis no Portal. A análise de alguns dos documentos - produzidos coletivamente pelo movimento dos fóruns durante os encontros nacionais, estaduais, regionais e distrital - foi fundamental para esta pesquisa.

4.3 Chão da pesquisa: Fórum Goiano de EJA e GTPA-Fórum EJA/DF

O solo que pisei nesta pesquisa foi o cerrado central. Meus *locus* foram os fóruns de EJA de GO e o GTPA-Fórum EJA/DF e seus respectivos sítios

virtuais. É necessário entender melhor o movimento desses dois fóruns, com histórias singulares, mas que assumiram papéis importantes na constituição e fortalecimento do coletivo nacional. Sem dúvida, um dos principais motivos para a escolha de ambos os fóruns e seus respectivos sítios virtuais.

Segundo consta no *Relatório-Síntese do XVII Encontro de EJA do DF (2008)*, o GTPA/DF surge

com o objetivo de instituir-se como espaço político organizado, em rede, da sociedade civil, de exercício de parcerias com autonomia, democrático e aberto a pessoas, movimentos, grupos, associações representativas, sindicatos, empresas, entidades interessadas na erradicação do analfabetismo⁹⁶ no Distrito Federal e Entorno (GTPA-FÓRUM EJA/DF, 2008, p. 3).

É preciso compreender como o GTPA/DF, de um grupo de trabalho, fez-se Fórum de EJA. Busquei essas informações no *Relatório-Síntese do GTPA-Fórum EJA/DF preparatório ao XI ENEJA*, em 2009. Consta que após diversas iniciativas de alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, iniciadas em 1963 nos Círculos de Cultura (Núcleo Bandeirante, Candangolândia, Gama e Sobradinho), em 1989, alguns professores da FE/UnB, juntamente com os movimentos populares e sindicais e a Fundação Educacional do GDF, coordenaram a constituição do GTPA/DF.

O Fórum de EJA de GO foi constituído formalmente em 2002, desde a criação, em 1999, de uma comissão que conseguiu mobilizar diversas instituições públicas e privadas. A exemplo do GTPA-Fórum EJA/DF, o Fórum de EJA de GO está organizado por segmentos e tenta agregar a sociedade civil organizada em sua estrutura: governo, ONG, movimentos sociais, entidades de classe, IES, empresas privadas e demais instituições. De acordo com o *Documento preparatório à participação ao X ENEJA*, o sentido de criação e existência do Fórum, “se constituir enquanto instância de mobilização e de tensionamento das políticas de EJA no Estado” (FÓRUM GOIANO DE EJA, 2008, p. 2).

Segundo consta no referido documento, os objetivos do Fórum de EJA de GO são:

⁹⁶ Naquela época, o termo utilizado era “erradicação do analfabetismo”. Todavia, no Documento-Final da CONAE 2014-2024, o termo foi alterado para “promoção da alfabetização”, exposto no Capítulo 1.

debater e aprofundar concepções de educação de jovens e adultos (EJA); discutir, analisar e intervir na elaboração de políticas públicas e ações voltadas para EJA; articular as instituições envolvidas com a EJA; organizar, apoiar e participar de encontros locais, regionais e nacionais na temática da EJA; socializar as informações entre as iniciativas existentes de EJA, apresentação das experiências existentes no Estado de Goiás (FÓRUM GOIANO DE EJA, 2008, p. 2)

Durante o IX Encontro Distrital de EJA, em 2002, a professora Maria Margarida Machado, então representante do Fórum Goiano de EJA, fez uma exposição sobre os Fóruns de Educação Básica de EJA do Brasil e o cenário político e social nacional. A contar desse marco e após treze anos de luta pela EJA trabalhadores no DF e Entorno, a plenária deliberou que o GTPA/DF passaria a integrar o coletivo nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, ampliando-se para GTPA-Fórum EJA/DF (BRASÍLIA, 2008).

O GTPA-Fórum EJA/DF possui uma coordenação colegiada, composta por vinte e sete representantes de seis segmentos: doze do movimento popular [dois do CEPAFRE⁹⁷, dois do CEPACS⁹⁸, dois do CAREMAS⁹⁹, dois do PRA LAPIDAR¹⁰⁰ e dois do MECE¹⁰¹], cinco educadores [um da educação básica, dois da educação nas prisões e dois da educação profissional], quatro da universidade [dois professores e dois estudantes da UnB], dois do sindicato [SINPRO¹⁰²], dois do governo [SEEDF¹⁰³], um educando [CESAS¹⁰⁴] e um do poder legislativo [CLDF¹⁰⁵]. Atualmente¹⁰⁶, o GTPA-Fórum EJA/DF é presidente do Conselho Comunitário da UnB, integrante do Conselho Universitário da UnB (CONSUNI) e membro do Fórum Distrital de Educação do GDF.

Diferentemente do GTPA-Fórum EJA/DF, o Fórum de GO está

97 Centro de Educação Paulo Freire, na Ceilândia.

98 Centro de Educação Pesquisa Alfabetização e Cultura de Sobradinho.

99 Centro de Alfabetização do Recanto das Emas.

100 Casa de Paulo Freire, em São Sebastião.

101 Movimento de Educação e Cultura da Estrutural.

102 Sindicato dos Professores do DF.

103 Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal.

104 Centro Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul.

105 Câmara Legislativa do Distrito Federal.

106 Na realidade de 2014.

subdividido em regionais, a saber: Estadual, Metropolitano, Entorno Sul e das Águas. O Fórum de GO, também, é coordenado por uma gestão colegiada. A coordenação deste Fórum é formada por dois gestores e dois educadores. A agenda de trabalho está dividida em reuniões ordinárias e extraordinárias; encontros mensais temáticos e anuais. No GTPA-Fórum EJA/DF, acontecem reuniões ordinárias, extraordinárias e ampliadas, além de encontros distritais anuais.

No GO, a adesão ao PBA municipal está representada pelo Programa Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA)-Expansão. O Projeto AJA surgiu em 1993 fundamentado nos princípios do Projeto Alfabetização e Cidadania, da UFG. No segundo semestre de 2001, a Secretaria Municipal de Educação (SME) criou o Projeto AJA-Expansão que tinha como propósito mobilizar e sensibilizar jovens, com 15 anos ou mais, adultos e idosos para a alfabetização. Em 2003, a SME firmou parceria com o PBA federal e, de projeto, passou a Programa AJA-Expansão/Brasil Alfabetizado - “desenvolvido em parceria com movimentos sociais, empresas, igrejas e associações, entre outros, realiza suas atividades em espaços alternativos com a participação de educadores populares em regime de voluntariado” (PREFEITURA DE GOIÂNIA, 2010-2013, p. 15).

Como já mencionado, no DF, o programa *DF Alfabetizado: Juntos por uma nova história* é uma ação do GDF como adesão ao PBA, em âmbito distrital. Dimitri Silveira (2013), aponta o programa entre outros por ele enumerados, como ações do DF para a EJA:

- 1- Programa Brasil Alfabetizado, nomeado de DF Alfabetizado que se destina a alfabetizar jovens e adultos;
- 2- Agenda Territorial que se destina a articular as ações de vários órgãos de governo para o atendimento do público jovem e adulto [...];
- 3- Alimentação escolar para turmas de EJA e DF Alfabetizado, com prioridade de alimentos oriundos da agricultura familiar e economia solidária, de acordo com o que determina a Lei nº 11947/2009 [...];
- 4- Projeto Político-Pedagógico Carlos Mota [...];
- 5- Currículo em Movimento que tem por objetivo a reorganização do currículo de EJA; [...]
- 6- Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) que destina recursos às Unidades Escolares (UE) para despesas de custeio e de capital. [...];
- 7- Exames Nacionais de Certificação: Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens

e Adultos (ENCCEJA)¹⁰⁷ e o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM)¹⁰⁸ (SILVEIRA, 2013, p. 98-99).

Em ambos os fóruns, há uma forte participação do segmento universidade, desde suas respectivas criações. Tanto em GO quanto no DF, os administradores do Portal são estudantes bolsistas de pesquisa ou de extensão, e os professores/coordenadores do projeto/programa do Portal são integrantes orgânicos de seus respectivos fóruns. A UFG e a UnB trabalham o tripé universitário ensino-pesquisa-extensão alicerçadas em projetos e programas vinculados ao Portal. Por essa razão, no Fórum de EJA de GO e no GTPA-Fórum EJA/DF a proposta de se ampliar a formação política e pedagógica dos estudantes em espaços não escolares - apoiada pelas TIC, exercitando e experimentando outros temas e novas linguagens, contribuindo com seus percursos formativos e colocando-a a serviço do movimento social - vem sendo possível por meio do Portal.

4.4 Escolha dos atores: Os Sujeitos da Pesquisa

No universo dos 27 Fóruns de EJA do Brasil, optei por investigar os fóruns de EJA de GO e o GTPA-Fórum EJA/DF tanto pela acessibilidade como por suas caminhadas de luta em prol de uma EJA trabalhadores de qualidade social, em suas unidades federadas (UF) e no Brasil.

Quanto aos sujeitos, a escolha ocorreu por suas relevâncias político-históricas em seus respectivos fóruns e no Portal, assim como suas militâncias nesses espaços. Como os “objetos” desse estudo são os fóruns de GO e GTPA-Fórum EJA/DF, os sítios virtuais desses fóruns e o Portal - como possíveis espaços não escolares de exercício de uma educação política voltada a estudantes de Pedagogia - todos os sujeitos participantes são integrantes do segmento universidade em seus respectivos fóruns de EJA.

107 Criado por meio da Portaria nº 111/2002, MEC/INEP, este exame de âmbito nacional, inicialmente, tinha a finalidade de avaliar a qualidade da educação básica no Brasil. Posteriormente, além de substituir os exames que aconteciam autonomamente nos estados, municípios e no DF, também passou a certificar, de maneira centralizada, utilizando-se dos mesmos critérios avaliativos para todo o território nacional.

108 Em 2009, o ENEM passou a certificar educandos da EJA. Atualmente, além de certificar os educandos, passou a ser porta de entrada em IES públicas e privadas, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Para este estudo, realizei entrevistas individuais semiestruturadas com oito sujeitos: quatro da UnB e quatro da UFG, todos militantes da EJA em movimentos sociais, nos respectivos fóruns de EJA que integram.

Quadro 4: Perfil dos sujeitos da pesquisa

	SUJEITOS	PERFIL
GTPA Fórum EJA/DF	Danielle	Pedagoga formada pela UnB; administradora do sítio virtual do GTPA-Fórum EJA/DF; integrante do CMV/DF e do Movimento Por uma Ceilândia Melhor (MOPOCEM); apoio administrativo do II Curso de Especialização, Educação e Diversidade com ênfase em EJA 2013-2014.
	Luís	Pedagogo formado pela UnB; professor da SEEDF; suporte tecnológico do II Curso de Especialização, Educação e Diversidade com ênfase em EJA 2013-2014; ex-administrador do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil; ex-coordenador da Incubadora de Economia Solidária do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico CDT/UnB.
	Maria Luiza	Professora aposentada da FE/UnB; pesquisadora do grupo de pesquisa PROEJA Transiarte e do CMV/DF; membro da coordenação e professora do I (2009-2010) II (2013-2014) Curso de Especialização, Educação e Diversidade com ênfase em EJA; coordenadora do Programa de Extensão de Ação Contínua (PEAC): Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, DEX/UnB, até dezembro de 2005-2012; integrante da coordenação colegiada do GTPA-Fórum de EJA/DF e uma das fundadoras deste Fórum.
	Renato	Professor da FE/UnB; responsável pelo Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX/FE/UnB); coordenador do GTPA-Fórum EJA/DF pelo segmento universidade e um dos fundadores deste Fórum.

Fórum Goiano	Ariadiny	Pedagoga formada pela UFG; ex-administradora do sítio virtual do Fórum de EJA do GO; pesquisadora do Centro de Memória Viva (CMV/GO).
	Danielly	Pedagoga formada pela UFG e administradora do sítio virtual do Fórum de EJA do GO.
	Emilia	Professora da UFG; coordenadora do Projeto do Portal no Estado do GO; integrante do Fórum de EJA do GO e do CMV/GO.
	Margarida	Professora da UFG; coordenadora do PROEJA 2007-2014; ex-coordenadora do Projeto do Portal no Estado do GO; gestora pública na SECADI/MEC 2004-2006; ex-representante do Fórum de EJA do GO e uma das fundadoras deste Fórum; sujeito importante no coletivo nacional por ter participado de todo o processo da V CONFINTEA.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

4.5 Armação do tripé: Ensino-Pesquisa-Extensão na UnB e na UFG

A UnB é um espaço acadêmico de produção do conhecimento. Não bastasse essa legitimada credencial institucional, essa universidade, diversa e singular, tem um grande desafio em seu papel social: transmitir, socializar e aplicar todos esses conhecimentos e tecnologias produzidos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011b).

Segundo o Projeto Político Institucional (PPI/UnB) (2011b), a UnB está organizada e alicerçada sob o tripé ensino-pesquisa-extensão, cujos princípios fundamentais são:

a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que relaciona os processos de ensinar e aprender com a pesquisa científica e as atividades de extensão e organiza a síntese entre teoria e prática; a contextualização social e histórica do conhecimento; a interdisciplinaridade e a flexibilidade como processos contemporâneos de construção

do conhecimento; a diversidade como proposta de atuação e inclusão (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011b, p. 29).

A formação na UnB – mais humana e crítica – preza pela liberdade de pensamento e autonomia por parte dos discentes, na construção do próprio conhecimento. O ensino de graduação funciona com base em um sistema de créditos que devem ser integralizados ao final de cada curso. Este sistema está dividido em disciplinas - obrigatórias e optativas - e, também, créditos em módulo livre [disciplinas ou atividades de extensão]. A formação se dá de forma processual. Apesar de haver certo planejamento, este não está totalmente definido por antecipação, podendo ser reformulado durante o processo. Em um processo mais de aprendizagem do que de ensino (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011b).

Ainda de acordo com o PPI/UnB (2011b, p. 32), na universidade “a pesquisa deve relacionar excelência acadêmica à aplicabilidade do conhecimento, atendendo a demandas sociais, seja de políticas públicas, do setor produtivo ou de organizações sociais”. A extensão articula atividades de pesquisa-extensão em uma parceria entre a universidade e a sociedade que objetivem as demandas sociais, locais e globais, que “deve desenvolver-se como uma troca de saberes, como uma relação dialógica que possibilite o empoderamento mútuo da sociedade e da universidade” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011b, p. 36).

Além disso, o estudante de licenciatura em Pedagogia da UnB terá uma grade curricular com disciplinas - obrigatórias e optativas - e projetos. A disciplina *Educação de Adultos*, criada em 1988, é ofertada como optativa. Os projetos articulam ensino-pesquisa-extensão em uma práxis na qual o estudante pode descobrir e vivenciar as diversas áreas de atuação profissional de um pedagogo. Do momento em que ingressa na FE/UnB até a conclusão de seu TCC, o estudante opta por uma área na qual deseja investigar e aprofundar em situações reais-concretas:

Os limites que permitem caracterizar uma atividade de capacitação profissional como extensão e não como ensino ou pesquisa são tênues e carecem de contextualização. Propõe-se considerá-la e apoiá-la como práxis dialógica entre saberes (filosóficos, científicos, tradicionais e populares)

que, articulada ao ensino e à pesquisa de forma indissociável, viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade, ou seja, um trabalho interdisciplinar produtor de conhecimentos que possam contribuir para a resolução dos problemas da exclusão e da discriminação social e para democratizar a Universidade, o conhecimento científico e a formação profissional. Organiza-se, portanto, como trabalho interdisciplinar que, integrando as artes e a ciência ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento social, visa à superação da dicotomia entre ciência e senso comum por meio da produção de conhecimento comprometido, não apenas com a verdade, mas fundamentalmente com o bem comum (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 37).

Segundo o Projeto-Político-Pedagógico (PPP) do curso de licenciatura plena em Pedagogia da UFG (2003), o objetivo da universidade é formar o discente para:

a. o magistério da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental; b. a gestão do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução e a avaliação de sistemas, unidades e projetos educacionais na escola e em outros espaços educativos; c. a compreensão do universo da cultura e da produção do saber e a inserção crítica dos alunos nesse universo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS/FE, 2003).

Ainda conforme o PPP, o referido curso forma o futuro pedagogo, especialmente, para atuar na educação infantil e nas séries iniciais da educação básica. O estudante, também, pode optar por outras modalidades e experiências, com base na flexibilização do currículo, por meio das disciplinas optativas.

O programa está dividido por núcleos: comum, específico e livre. O curso é o mesmo para todos e o estudante pode cursar até seis disciplinas optativas não obrigatórias, dentro do núcleo livre: disciplinas, atividades ou pesquisa. Assim como na UnB, a disciplina *Educação de Jovens e Adultos* está entre as disciplinas optativas do aprofundamento de estudo, nas áreas de formação do pedagogo da linha de pesquisa “Formação e Profissionalização Docente” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS/FE, 2003).

CAPÍTULO V: GRAVANDO - PARTE 2

DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS GRAVADAS

Na última parte do capítulo GRAVANDO, apresento os resultados das oito entrevistas gravadas. Esclareço que, além de assinarem o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” permitindo a realização das entrevistas e divulgação dos dados, os oito sujeitos autorizaram, por e-mail, que seus nomes e prenomes fossem divulgados. Alguns deles sugeriram, inclusive, que todo o material fosse, posteriormente, divulgado na íntegra no Portal a fim de contribuir tanto com a pesquisa quanto com a formação dos demais integrantes dos Fóruns de EJA do Brasil.

Em todas as entrevistas realizadas os participantes seguiram o mesmo roteiro (Apêndice A), respondendo aos mesmos itens de perguntas. Entretanto, houve certa flexibilidade na ordem e forma de apresentá-los. As entrevistas de Danielly, Emilia, Ariadiny, Margarida e Renato foram realizadas em dezembro de 2013. As de Luís, Danielle e Maria Luiza, janeiro de 2014.

Em virtude de agendas e do tempo despendido, Renato e Margarida realizaram as entrevistas em dois momentos e em locais diferentes. Margarida, apesar de morar em Goiânia/GO, realizou as entrevistas em Brasília/DF, durante os intervalos de dois eventos dos quais participou. A segunda parte da entrevista de Renato foi realizada na sala do GENPEX/UnB. A primeira havia sido em sua residência.

O conteúdo das entrevistas foi consideravelmente denso. Três, pela história de vida dos participantes, acabou extrapolando o tempo inicialmente previsto. A duração das entrevistas, individualmente: Danielly 39m40s; Danielle 40m10s; Ariadiny 50m50s; Luís 55m50s; Emilia 1h19m47s; Margarida 1h59m28s; Maria Luiza 2h31m19s e Renato 2h57m44s. O montante final resultou em 11h22m de áudio, aproximadamente. Posteriormente, esses áudios foram degravados e as transcrições produziram 128 (cento e vinte e oito) páginas para análise.

5.1 Análise e Discussão das Entrevistas

Além dos vinte itens de perguntas, o roteiro ainda contou com uma

pergunta aberta que permitia ao participante contribuir e opinar com mais liberdade a respeito do tema abordado. Dos 21 itens do roteiro, vinte foram agrupados e, posteriormente, criadas cinco categorias de análise (Apêndice B):

Quadro 5: Descrição das categorias: sujeitos, presencial, práticas de educação política, virtual e práticas e desafios

DESCRIÇÃO	
Sujeitos	Caracteriza o participante da pesquisa: idade, formação, atividade laboral e relação sindical.
Presencial	Espaços presenciais não escolares com práticas de educação política, vivenciadas ou não pelo participante; entrada no campo da EJA; participação nos fóruns de EJA.
Práticas de Educação Política	Atividades reais-concretas de educação política em espaços presenciais e/ou virtuais, experimentadas ou não pelo participante; concepções de educação política.
Virtual	Tecnologias experimentadas ou não pelo participante, que contribuíram ou não com o processo formativo.
Práticas e Desafios	Percepção do participante quanto às práticas e aos desafios de uma educação política em espaços não escolares, apoiada pelas TIC; práticas e estratégias para que esse processo aconteça.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

5.1.1 Sujeitos

A escolha dos oito sujeitos dessa investigação se justificou pela trajetória de vida, acadêmica, profissional e, em especial, de militância na EJA. Nesse sentido, a categoria *Sujeitos* pretendeu traçar o perfil dos participantes.

5.1.1.1 Idade, formação, atividade laboral e relação sindical

Ariadiny tem 24 anos. É pedagoga pela UFG e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFG, bolsista de pesquisa do Observatório da Educação (OBEDUC). Por essa condição, não é trabalhadora sindicalizada. No entanto, considera que esses são espaços nos quais “há a possibilidade de articulação política, formação continuada, socialização,

reivindicações, lutas, conquistas”.

Danielly tem 23 anos. Fez o curso normal em nível médio - antigo ensino técnico em magistério - e, por essa razão, resolveu cursar Pedagogia, na UFG. Em 2013, foi aprovada no concurso público para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais da UFG. Ainda não se filiou ao sindicato porque “quero observar primeiro os posicionamentos do sindicato antes de deixar que ajam em meu nome”. Mas, pretende fazê-lo, uma vez que considera importante para o fortalecimento da categoria, no sentido de contribuir “na luta por melhorias nas condições de trabalho”.

Luís tem 28 anos. É formado em Pedagogia pela UnB e possui especialização em Gestão Pública e Sociedade pelo CDT/UnB. Fez concurso público para o cargo de professor da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF) e ministra aulas de informática. É filiado ao SINPRO/DF e considera importante ser sindicalizado, já que “é um meio de organizar os trabalhadores de determinada categoria, lutando pelos seus direitos”.

Emília tem 48 anos. É pedagoga e possui três especializações: uma na área de gestão e duas na de alfabetização. Possui mestrado e doutorado em educação, ambos pela UFG. É professora da graduação e pós-graduação nesta mesma universidade. Leciona a disciplina *Paulo Freire e Educação*. Em relação à condição sindical, afirma: “Sou sindicalizada, mas eu acho que a gente tem que ser para brigar porque o que a gente não concorda, a gente está ali”.

Danielle tem 31 anos. É formada em Pedagogia pela UnB. Trabalha como apoio acadêmico e administrativo no II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase em EJA 2013-2014, ofertado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB/UnB). Seu contrato de trabalho com a UnB é na condição de prestadora de serviço. Por essa razão, não é trabalhadora sindicalizada. Contudo, acha importante sê-lo uma vez que “o trabalhador se organiza dentro de um grupo. Ele vai ter um espaço para conhecer seus direitos e deveres de trabalhador e lutar por isso”.

Margarida tem 47 anos. Formou-se no nível técnico, antigo magistério. Concluiu licenciatura em História pela Universidade Católica de Brasília (UCB), em 1990. É especialista em políticas públicas, mestre e doutora em educação. Atualmente, é professora da pós-graduação do PPGE/UFG e da graduação na mesma instituição, lecionando as disciplinas: História da Educação Brasileira, Fundamentos Filosóficos e Sócio Históricos da Educação.

Foi trabalhadora sindicalizada até 2004; Porém, desfilhada à revelia com a justificativa de ter ocupado cargo comissionado no MEC, de 2004 a 2006. Por não ter solicitado seu desligamento e, como forma de protesto, ainda não retornou. Entretanto, pretende fazê-lo até o ano de 2014. Margarida considera fundamental o trabalhador ser sindicalizado, todavia, pondera:

Temos uma crise de institucionalidade nos sindicatos, em especial, no nosso. O sindicato é a instituição que representa os trabalhadores, sobretudo, naquilo que se refere às negociações da sua relação de trabalho com o empregador. [...] No momento em que ele deixa de fazer isto, para virar clube de lazer ou representante de Plano de Saúde, perde a sua principal função (MARGARIDA).

Maria Luiza¹⁰⁹ tem 71 anos. É graduada em Serviço Social pela Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Salvador, Bahia (1962 a 1965): “uma opção que foi feita em um contexto de descoberta da profissão que melhor poderia, naquele momento, servir ao social e Assistente Social me daria oportunidade de me engajar em uma mudança da sociedade”. Iniciou mestrado em educação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), interrompido em 1978, e, para não perder o que já havia realizado, foi transformado em uma especialização em Ensino Superior. Essa foi sua pós-graduação institucionalizada, já que: “em 65 não havia, no Brasil, pós-graduação. Não fazia parte”.

A participante esclarece, fundamentada em um contexto político-histórico do período,

tinha um campo de formação que, para mim, foi a pós-graduação sem esse nome que era mantendo a pesquisa, a possibilidade de estar em contato com a universidade. Mantendo a atividade docente na Católica e mantendo-me enquanto gestora pública, no campo do Serviço Social. Nos embates que, naquele momento, o regime militar, a ditadura, começava a fazer o uso dos assistentes sociais nesse campo: para controle e segurança nacional (MARIA LUIZA).

109 A participante compôs a equipe de professores da FE/UnB, além do CDTC/UnB, que apresentou a proposta de criação do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil em 2005, durante o VII ENEJA.

Concluiu o mestrado em educação, na UnB. É professora aposentada por essa mesma instituição. Participa, na condição de pesquisadora, dos seguintes projetos: II curso de especialização em Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase em EJA 2013-2014; Centro de Memória Viva - Documentação e Referência em Educação Popular, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais do DF; e PROEJA-Transarte. Mesmo na condição de aposentada continua como trabalhadora sindicalizada da Associação Docente da Universidade de Brasília (ADUnB) - Seção Sindical da ANDES-SN, pois, considera ser importante manter o vínculo tanto com o sindicato quanto com o PT, “agindo e preocupada com a universidade pública”.

Renato tem 67 anos. Atesta que sempre foi “um estudante trabalhador, um trabalhador estudante”. cursou Filosofia na UFMG, em 1969. Fez mestrado em educação na “UnB que eram três anos, naquela época. Foi o mesmo mestrado da Maria Luiza”. Em 1996, fez doutorado na Universidade de Campinas (UNICAMP), no qual a situação-problema-desafio foi

trabalhar a sistematização dessa caminhada, [...] desenvolvida a partir do momento que a Faculdade de Educação recebeu esse desafio, qual seja: queremos uma alfabetização que ela, inerentemente, esteja contribuindo com a melhoria da condição de vida da comunidade do Paranoá (RENATO).

É professor Associado 1 da FE/UnB e sindicalizado da ADUnB. Em sua percepção, “o sindicato é um espaço fundamental, embora eu não trabalhe muito uma relação sindical e partidária”. Renato relata não ser filiado a nenhum partido em consequência do trauma sofrido durante uma perseguição relacionada a partidos políticos, durante o regime militar.

5.1.2 Presencial

Essa categoria agrupou os itens do roteiro que tinham como objetivo analisar as experiências vividas pelos participantes em espaços presenciais, considerados não escolares. Da mesma maneira, identificar se os sujeitos da pesquisa haviam participado de movimentos sociais na juventude e entender como essa(s) possível(is) experiência(s) impactou(aram), ou não, em suas escolhas futuras. Além de buscar compreender como entraram no campo da

EJA e em seus respectivos fóruns de EJA. Por fim, se consideravam serem integrantes orgânicos destes.

5.1.2.1 Participação em movimentos sociais dos 15 aos 29 anos

Segundo o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que agrega o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é considerada jovem a pessoa com idade que vai dos 15, adolescentes, aos 29 anos. Neste sentido, busquei elucidar as experiências dos participantes em movimentos sociais durante esse período.

Alguns relataram que a primeira experiência em movimento social foi em seus respectivos fóruns de EJA. Danielly argumentou que desde sua entrada no Fórum de EJA de GO, se questiona: “os fóruns de EJA são um movimento social?”. Segue ponderando que, caso o Fórum de EJA de GO seja considerado como tal, essa foi sua primeira experiência em coletivos organizados.

A respeito da “identidade” dos Fóruns de EJA do Brasil serem - ou não - movimento social já foi tema de debate do X e XIII ENEJA, discutida anteriormente. Essa incerteza, provavelmente, se deva à pluralidade dos segmentos que compõe a estrutura dos fóruns. Alguns não considerados sujeitos coletivos, tais como: governo, educadores, universidade, ONGs e Sistema S, assunto tratado na seção “1.2 Campo da pesquisa: os Fóruns de EJA do Brasil”.

O GTPA-Fórum EJA/DF foi porta de entrada para Danielle na militância nos movimentos. A contar dessa experiência, atualmente, a participante é integrante do MOPOCEM. Tal qual Luís, esclarece que o Projeto 3/FE/UnB/Portal estimula os estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia da UnB a participarem de movimentos sociais, sobretudo, em seus respectivos lugares de moradia. Luís foi militante do PT, no entanto, afirma que a militância passou a fazer mais sentido “em 2007 [quando] entrei no Projeto 3 e conheci a fundo o que era movimento social, de como ele influencia a nossa vida, na organização da sociedade como um todo”.

Ariadiny respondeu que participou do grêmio estudantil durante o ensino médio e do Centro Acadêmico (CA), no tempo da graduação. Assim como Emilia e Renato: “Em Belo Horizonte eu participava do movimento estudantil. Nós participávamos do Centro Acadêmico, e do DCE, e de todas as

greves, e manifestações, e passeatas que aconteceram no final da década de 60” (RENATO). Margarida argumenta que “em Brasília, a gente tinha uma presença muito grande de atuação na Pastoral da Juventude [...]. Meu berço de formação política é a Igreja Católica”. Ela também foi envolvida com a Associação de Moradores do Setor Leste do Gama e o Serviço Paz e Justiça (SERPAJ).

Renato, ainda, participou de ações ligadas ao movimento religioso na juventude: “eu tive muita influência, na minha formação, da Ação Popular. Eu não optei pela luta armada, mas, a gente apoiava o que eles faziam”.

Maria Luiza era de classe média, em Salvador, na Bahia. Apesar disso, aos 14 anos, inquietava-se com as questões políticas e sociais de sua época. Participou de três movimentos: Movimento por um Mundo Melhor (MMM), Juventude Universitária Católica (JUC) e da Ação Popular¹¹⁰, inspirado no *Action Populaire*, da França,

onde eu tinha todo um desenvolvimento de compreensão, de análise, de estratégias e tática de luta. Então, tudo isso aconteceu até 68. Em outubro de 68¹¹¹, já tínhamos uma compreensão de que a ditadura não veio por pouco tempo [...]. [Sempre participei] do movimento estudantil, mas, tentando mudar a escola. Então, todos os movimentos que eu fiz, antes até do estudantil, que era o Movimento para um Mundo Melhor, era no sentido de trazer para dentro da escola as inquietações que eu via na sociedade e nos movimentos que eu participava fora da escola, enquanto estudante (MARIA LUIZA).

Dos oito sujeitos, apenas dois afirmaram terem as primeiras experiências em movimentos sociais em seus respectivos fóruns de EJA. Os demais declararam participações nas seguintes ações coletivas: em movimentos estudantis, associações de moradores, atividades religiosas ou em partidos

110 Fundada em 1962, a Ação Popular foi umas das principais organizações de combate à ditadura militar. Herbert de Souza, o Betinho, foi um de seus fundadores e dirigentes nacional. Fonte: <<http://www.ibase.br/obrasildebetinho/OBrasildeBetinho.pdf>>. Acesso em 02 ago. 2017.

111 O Ato Institucional nº 5 (AI-5) foi decretado em dezembro de 1968. Este ampliou os poderes do Presidente e endureceu ainda mais o regime militar, “o Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências”. Fonte: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em 21 jun. 2017.

políticos. Todos os participantes atestaram militância em causas coletivas, na juventude.

5.1.2.2 Entrada no campo da EJA trabalhadores

Quatro participantes afirmaram terem entrado no campo da EJA por meio da graduação. Mediante as disciplinas: “foi propriamente na disciplina de educação de jovens e adultos” (DANIELLY). Por meio dos projetos de pesquisa ou de extensão universitária: “eu conheci a EJA quando eu estava para o 5º, 6º semestre. Foi quando eu conheci o Projeto [3/FE/UnB], me identifiquei bastante” (LUÍS).

Os demais iniciaram na EJA com os movimentos sociais, na condição de educadores. Emilia disse que começou a alfabetizar pessoas em seu bairro, “via Mobral”. Margarida iniciou na alfabetização de adultos por intermédio dos movimentos populares, com referencial de Paulo Freire e utilizando os Círculos de Cultura, na RA da Ceilândia/DF.

Maria Luiza argumenta que:

se for a EJA formal - que vem lá do século passado, das maneiras pelas quais foi tratado esse público, eu diria que estou em contato [...] antes da minha formação. Porque quando eu ia para a favela, esse público já estava lá. O que eu não fazia era um diálogo direto com a escola e com uma perspectiva de uma formação de educação básica. Agora, como trabalhadores que estudam, com eles eu estou desde a adolescência. Desde os primeiros movimentos sociais dos quais eu me envolvi (MARIA LUIZA).

Renato também relata que entrou no campo da EJA “formal” na mesma RA que Margarida. No entanto, considera que aos 18 anos já havia entrado no campo da EJA em sua cidade, na alfabetização de jovens e adultos trabalhadores.

5.1.2.3 Chegada ao Fórum de EJA: segmento universidade?

Ariadiny, Danielly, Luís, Emilia e Danielle afirmaram que ingressaram nos fóruns de EJA como integrantes do segmento universidade. “Eu me apresentei como estudante de Pedagogia da UnB. E hoje, mesmo formada, sem

vínculo nenhum direto com a Academia, eu ainda continuo como militante do GTPA. Mas, eu entrei como universidade” (DANIELLE). Luís lembra que o Projeto 3/FE/UnB/Portal não exigia, “mas, recomendava uma participação nesse grupo de trabalho. Nesse Fórum”. Desses cinco a única que entrou pelo segmento universidade, porém, na condição de professora, foi Emilia.

Maria Luiza e Renato atestaram serem membros-fundadores do GTPA-Fórum EJA/DF. Apesar de ambos já estarem na universidade, não entraram por intermédio do segmento. Conforme Maria Luiza, por dois motivos: primeiro, porque suas participações não estavam formalizadas como uma ação do ensino, pesquisa ou extensão pela universidade; segundo, naquela época, não havia a divisão do GTPA¹¹² por segmentos. Renato, ainda, lembra que

tinha gente de universidade. Tinha gente de movimento popular. Tinha gente de sindicato. Então, à medida que nós fomos identificando isso, foram criando segmentos. Mas, nós não nascemos como segmento. A gente nasceu como uma grande assembleia coletiva de desenvolvimento da melhoria da educação de jovens e adultos do Distrito Federal (RENATO).

Margarida foi a única que não chegou ao Fórum pelas vias da universidade. Era professora da rede pública: “quando nós começamos a participar do debate em 96, eu não estava pela universidade. Eu era da rede municipal de educação”.

5.1.2.4 Integrante orgânico do Fórum

Quatro sujeitos participam organicamente das atividades de construção coletiva no Fórum, tais como: reuniões, encontros, audiências públicas, mobilizações, produção coletiva de documentos etc. Emilia atesta: “desde quando foi constituído [o Fórum de EJA de GO], eu sempre participo. Desde a elaboração da pauta, das reuniões, da organização do nosso movimento, de relatórios”.

Por questões de licenças, saúde ou produtividade, ou sobrecarga em outras atividades, quatro responderam que estão afastados dos fóruns. Todavia,

112 Naquela época, o GTPA ainda não integrava os Fóruns de EJA do Brasil.

afirmaram que pretendem voltar a participar de maneira mais orgânica. “Eu tive um momento de muita atividade. Mas, eu não sei se por conta do meu trabalho atual e das coisas que foram se acumulando, após o encerramento da graduação, eu perdi um pouco dessa participação que eu tinha no Fórum” (DANIELLY).

Margarida analisa que “é necessário dar espaço para os outros”. Segue esclarecendo que já foi da coordenação colegiada do Fórum, contudo, hoje, se sente mais confortável fornecendo o suporte necessário ao coletivo. Para Margarida, esse “é nosso aprendizado político. Se ficam sempre as mesmas pessoas lá [na coordenação], o outro não aprende a assumir esse lugar de liderança. Então, [...] é um momento estratégico de sair e permitir que os outros companheiros assumam a frente”.

5.1.3 Práticas de Educação Política

A categoria *Práticas de Educação Política* teve como finalidade analisar as experiências, concepções, significações e práticas em atividades de educação política em espaços não escolares - presenciais e/ou virtuais - que os participantes vivenciaram em suas trajetórias. Sobretudo, elucidar os possíveis impactos dessas atividades no processo formativo dos sujeitos da pesquisa.

5.1.3.1 Atividades de educação política em espaços não escolares

Ariadiny, Danielly, Luís e Danielle relataram que as atividades de educação política vivenciadas foram em seus respectivos fóruns de EJA e no Portal. Luís considera o GTPA-Fórum EJA/DF um espaço não escolar que contribuiu muito com a sua formação. Ariadiny atesta, “a grande contribuição na minha formação foi o Fórum”. Conforme Danielly, “o Portal me mostrou um outro viés da educação”. Danielle afirmou que com as atividades no Portal e no GTPA-Fórum EJA/DF, pode vivenciar outros espaços formativos: “no MOPOCEM, nós fizemos dois seminários voltados para a formação política” (DANIELLE).

Somente após entrar para o Projeto 3/FE/UnB/Portal, Danielle percebeu ser necessário conhecer “um pouco mais o meu espaço. Conhecer as minhas necessidades e as necessidades da comunidade porque não é pensando

só em mim, é pensando no coletivo e como que eu poderia contribuir para a mudança do meu local”.

Uma das lógicas do referido projeto é problematizar e incentivar que o futuro pedagogo investigue e se aproprie melhor das questões sociais, políticas e econômicas do seu meio social, com perspectivas transformadoras. Assim, o estudante é estimulado a exercitar a pesquisa e a extensão em seu próprio local de moradia, em diálogo com os movimentos. Em consequência, muitos estudantes, a exemplo de Danielly e Danielle, poderão ser chamados à militância em movimentos sociais pela primeira vez na vida.

Emília relata que o CA foi um espaço no qual teve atividades de educação política. Essa experiência impactou em sua formação “porque o próprio processo de envolver nas lutas da sociedade, [...] de uma forma mais ampla, isso realmente veio lá no movimento [estudantil]”.

Margarida participou de ações políticas “na associação de moradores [...]. A gente teve uma formação política dentro da Pastoral de Juventude muito significativa”. Assim como Renato, esclarece que o espaço não escolar era dado pelo movimento de jovens militantes, dentro da Igreja Católica. Essas experiências a influenciaram “até na opção de sair de um curso de Química e ir para um curso de História [...] e ter uma clareza maior do que era o universo da realidade da desigualdade brasileira, nesse processo de formação no curso de História”.

Maria Luiza reitera que

em todos os espaços de papéis sociais, de alguma forma, eu buscava, no ambiente da escola, estar trazendo uma outra compreensão do próprio papel da Escola e essa compreensão vinha da minha militância política: nos partidos, no sindicato, nos movimentos de toda ordem (MARIA LUIZA).

De acordo com Renato, a formação obtida nesses espaços

foi um divisor de águas na minha vida [...]. O contato não escolar me fez perceber que o fundamental do cristianismo não é a interpretação que as instituições dão dele, mas, a palavra do evangelho. E a gente entendia que ser cristão, naquela época, era estar inserido na luta - não só nacional - mas, internacional da revolução. Qual era? A derrubada

do imperialismo americano e do capitalismo (RENATO).

Nas falas dos participantes, percebe-se o impacto e a influência dessas experiências nas escolhas que estes foram fazendo ao longo da vida. Infere-se, ainda, que a opção pelos sujeitos da EJA, deu-se pela formação que tiveram nos movimentos sociais. Em alguns casos, apoiada pelas tecnologias da comunicação e informação.

5.1.3.2 Concepções de Educação Política

Luís, Danielle e Emilia entendem educação política como aquela capaz de fazer o sujeito compreender melhor a realidade social que o cerca. Perceber e entender o mundo a sua volta. Principalmente, ser capaz de conscientizá-lo e dar-lhe elementos para transformar essa realidade. Ariadiny parte desse princípio e complementa que a educação política “nos ajuda a pensar e a questionar as organizações da nossa cidade, [...] as classes sociais, as desigualdades [...]. [Ajuda] você pensar os movimentos, a importância que há na articulação dos cidadãos, na formação dos grupos, dos sindicatos, dos fóruns”.

Margarida acredita que o sujeito “é formado politicamente à medida que ele toma essa postura de investigar se as verdades que estão sendo ditas, elas têm fundamento” ou não. De acordo com Renato, afeto também faz parte desse processo de desenvolvimento e constituição do ser humano: “é estar potencializando essa constituição que vai se dar no inacabamento dentro do acabamento e dentro do acabamento o inacabamento”.

No entanto, Maria Luiza não concorda com essa lógica de se conceituar a educação política:

Quando a educação política é adjetivada, ela, muitas vezes, esvoazia a perspectiva da subjetividade desse processo educativo. Aí cria-se uma dicotomia. [...] O processo educativo lida com o poder e a política. Depois toma as formas estruturais ou estruturantes. Mas, o que nós queremos com a educação é que você seja libertado, inclusive, de si mesmo, para poder servir à humanidade. Então, [...] o poder de dominar, enquanto serviço de libertação, é uma dimensão que está dentro da educação, não é em um adjetivo (MARIA LUIZA).

Sem dúvida, a dicotomia da qual Maria Luiza se refere está ligada aos discursos e práticas das pessoas em relação ao outro e ao mundo. De um lado, alguém com discurso político transformador, contudo, uma prática extremamente dominadora. Do outro, alguém com alto nível de engajamento, mas, que não se coloca no papel de “herói”.

Danielly corrobora com Maria Luiza no sentido de não adjetivar a educação. De um modo geral, para Danielly, a educação tem que ser capaz de fazer uma pessoa “entender os seus direitos. Entender que ela tem deveres e ser capaz de participar de todos os segmentos da sociedade. Que ela necessita e que ela pode participar de uma forma de igualdade”.

5.1.3.3 Espaços de Educação Política nos Fóruns de EJA do DF e GO

Na opinião dos oito sujeitos, os fóruns de EJA oferecem espaços com atividades de educação política a seus integrantes. Nas respostas a este item houve convergência positiva sobre as reuniões exercerem o papel de ambiente formativo.

Na percepção de Luís, as reuniões são excelentes espaços de formação política pela diversidade e capacidade de juntar - no mesmo lugar - pessoas de diferentes segmentos, com experiências distintas, porém, objetivos iguais. Segundo Maria Luiza, além das reuniões ordinárias e extraordinárias, o movimento promove “encontros, reuniões ampliadas - ou não. E quando eu falo encontros não é só no DF, mas: regionais, nacionais, seminários nacionais de formação [...], enquanto cursos propriamente ditos [...] [que são] gerados a partir das demandas do próprio movimento”.

Renato complementa que a formação política acontece “dentro de cada segmento”. Além desses espaços, Ariadiny, Danielly e Margarida citam os encontros temáticos. Ariadiny e Emilia rememoram os grupos de estudos. Em outro momento da entrevista, Emilia revela o Grupo de Estudos de Adolescentes, Jovens e Adultos (GEAJA). Quando perguntada sobre sua participação orgânica no Fórum, Emilia lembra que, em 1996, o Fórum começou com esse grupo. Aclara, ainda, que o GEAJA está cadastrado como uma ação entre o Fórum de EJA de GO e a UFG, no intuito de manter os bolsistas que administram os conteúdos publicados no sítio virtual do Fórum. “É um

envolvimento da universidade com o Fórum, aqui dentro [da Faculdade de Educação/UFG]. Esse projeto conta com três ações: participação de todas as atividades do Fórum, ação do Portal e do GEAJA”.

Margarida, além de mencionar os espaços presenciais já mencionados, recorda-se do sítio virtual do Fórum Goiano como um ambiente fundamental para a educação política de estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia: “o Portal é um espaço de formação política privilegiado [...] porque ele ajuda a gente, também, a desconstruir um pouco aquela ideia de que a tecnologia é do domínio de um, de um sujeito, de uma área”.

Resumidamente, a participante esclarece que o Portal é administrado por futuros pedagogos em uma tentativa de a universidade oferecer formação a seus estudantes em outros ambientes, utilizando diferentes linguagens. No sentido mais restrito, essa ação desconstrói a ideia de que somente profissionais na área das tecnologias podem administrar espaços virtuais.

Na opinião de Renato, para haver educação política – de fato – é fundamental

dar espaço ao diferente, à diferença, principalmente, se eu quero uma democracia participativa. Para isso, eu tenho que ter afeto interno. Só ter visão epistemológica ou política - entendido político como exercício de poder - isso não me credencia. Não me dá condições subjetivas de acolher essa diferença. Aí o que vai acontecer? A impaciência, a intolerância, o confronto de vida e morte [...] daquele que me é diferente. Se o outro é diferente de mim, se eu não der a ele a chance e a oportunidade de conviver comigo, como é que ele vai ter chance, inclusive, de mudar, se formar? (RENATO).

A respeito das palavras proferidas por Renato, recorro ao pensamento de Paulo Freire (1968/2011). O educador adverte que não existe diálogo sem respeito às diferenças, tampouco sem um profundo amor aos homens e ao mundo.

Mesmo considerando que o Fórum de EJA de GO oferece espaços de educação política, outrossim, reconhecendo a importância desse coletivo na formação política dos integrantes, Ariadiny afirma que os encontros temáticos estão restritos. Além disso, segundo a participante, as reuniões estão perdendo um pouco o propósito formativo, uma vez que estão muito presas “aos informes e aos acontecimentos. Às demandas imediatas”. Danielle observa que

falta uma formação mais “enfática”, sobretudo, no sentido dos recém-chegados compreenderem melhor a dinâmica do movimento. Na oportunidade, sugere: “talvez a gente pensar em um fórum, um seminário, algumas reuniões, alguns encontros, que auxiliem nessa formação para que não fique só uma vez por mês”.

5.1.3.4 Contribuições do Portal com a Educação Política dos participantes

Os oito sujeitos atestaram que o Portal havia contribuído com a sua educação política, a citar: com a possibilidade de “se compreender melhor as tecnologias” (ARIADINY); na apropriação de novas linguagens, “principalmente, por meio do audiovisual” (LUÍS); além de ter sido a “porta de entrada na pesquisa, foi o que deu outro rumo para a minha formação” (DANIELLY). O Portal também foi fundamental na compreensão política e social do uso das TIC a serviço dos movimentos sociais, visto que ele “serve para representar no virtual o que a gente tem vivido no presencial, para que eles possam se complementar” (DANIELLE).

Renato e Luís confirmam que as transmissões *online* dos encontros foram importantes nesse processo. Afinal, segundo Renato, “mesmo que eu não vá, como eu não fui para o ENEJA, mas, eu participei dos debates presenciais e virtuais”.



Figura 26: Print da transmissão ao vivo, pela equipe do Portal, do XII ENEJA, Salvador/BA, 09/2011



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil

Ao descrever algumas plataformas utilizadas pelo movimento *Occupy Wall Street*, como instrumentos utilizados na organização e mobilização de suas ações coletivas, Manuel Castells (2013) esclarece:

O Livestreams, uma coleção de ferramentas que permite aos usuários transmitir conteúdos de vídeo em tempo real pela internet, também foi uma tecnologia importante para o movimento. Seus conteúdos são efêmeros, mas se revelam essenciais em momentos de repressão policial. Durante as incursões, frequentemente ocorria um apagão na mídia tradicional, o que não acontecia com o Livestream (CASTELLS, 2013, p. 135).

Aproveito para reiterar que o Portal, além de possuir um canal no *Livestream*, também, dispõe de outro no *Ustream* (<http://www.ustream.tv/channel/portalforumeja>). Ambas são plataformas de *streaming* que possibilitam a transmissão de vídeos e a visualização por usuários no mundo inteiro. As duas ferramentas são utilizadas pela equipe do Portal na transmissão *online* de encontros, como o apontado por Renato, seminários, conferências, palestras, cursos etc.

Os demais citaram a importância dos conteúdos e materiais multimídias disponíveis no Portal. De acordo com Emilia, estes contribuem com a formação política de pessoas interessadas na EJA trabalhadores, acima

de tudo, porque “o foco está nesses sujeitos”. Maria Luiza argumenta que “o Portal foi um espaço formativo desafiador e será sempre nessa perspectiva de que estou aprendendo todos os dias. Estou desafiada todos os dias. Estou me perguntando todos os dias”.

5.1.4 Virtual

Como este estudo pretendia analisar as maneiras pelas quais os espaços não escolares - apoiados pelas TIC - contribuíam com a educação política de estudantes de Pedagogia, era fundamental que tentasse desvelar se as tecnologias tinham constituído o processo formativo dos participantes. Paralelo a isso, busquei elucidar os modos como impactaram - ou não - na formação desses sujeitos. Ademais, investigar a percepção deles em relação às contribuições das redes sociais com as ações coletivas. O último ponto foi clarificar se os sítios virtuais e o Portal exercitavam a construção coletiva.

5.1.4.1 Contribuições das tecnologias no processo formativo dos participantes

De uma forma ou outra - em espaços escolares ou não, no ensino médio, na graduação ou na pós-graduação - sete participantes afirmaram que as tecnologias fizeram parte de seu processo formativo. Ariadiny respondeu: “desde meu ensino médio, a gente tinha alguma coisa, alguns projetos que focavam essa questão dos portais, a utilização de algumas ferramentas pela Internet”.

Dois sujeitos tiveram seu primeiro contato com as tecnologias em espaços considerados não escolares. “Eu tive contato com a medicina biodinâmica, quer dizer, a medicina que trabalhava com movimento humano. E tudo isso era apoiado em tecnologias. Não era só o raio X” (MARIA LUIZA). Maria Luiza enfatiza que apesar de não operacionalizar essas tecnologias, precisava compreendê-las a fim de contribuir com suas atividades laborais.

As tecnologias mais lembradas foram: aulas em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), disciplinas específicas sobre tecnologias, audiovisual, ferramentas utilizadas na construção e desenvolvimento de portais, “o cachacinha, depois o mimeógrafo à tinta, o retroprojetor e o projetor de slides, ele me acompanha toda vida” (RENATO).

O Portal foi recordado como a tecnologia que contribuiu com a formação de cinco participantes. Ademais, esse foi um espaço democrático onde dois deles puderam dispor de acesso mais ampliado às TIC. Ariadiny expõe: “o Portal foi fundamental - e ainda é - porque é o espaço que eu realmente tenho de contato com essa linguagem toda tecnológica”.

As principais contribuições elencadas foram: acesso a diversos conteúdos e materiais da EJA, democratização do acesso, aprendizagem em diferentes linguagens e possibilidade de interatividade com diversas pessoas. Maria Luiza afirma que as tecnologias contribuíram em seu processo formativo, “sobretudo, nesses ambientes¹¹³ em que ela [a tecnologia] estava presente de forma intensa”.

Corroboro com Renato quando, mesmo reconhecendo suas contribuições, faz a ressalva de que as tecnologias - sozinhas - não são capazes de possibilitar a formação política e pedagógica do sujeito “porque ela em si não é uma significação. A significação é dada pela mediação do professor. Se não tiver um ótimo professor para você se desenvolver como ser humano, só a tecnologia não vai resolver”. Conforme avalia, na época em que estudava, não existiam os fóruns de discussão, a exemplo do *Moodle* por ele lembrado. Entretanto, a aula era, consideravelmente, interativa uma vez que o professor levava em conta a subjetividade dos alunos: “eu, que vinha de uma classe operária silenciada, sentia que eu tinha valor” (RENATO).

Somente Margarida afirmou que não teve “nada de tecnologia” em seu processo formativo. A única tecnologia da qual se lembrou, foram algumas discussões de matérias vindas da televisão aberta. Ainda salienta que isso dificultou no entendimento da mediação e da possibilidade de produção do conhecimento por intermédio das tecnologias. Finaliza: “quem não foi imerso nesse contexto da tecnologia, tem sempre um pé atrás e desconfia da possibilidade interativa. Desconfia da possibilidade de mediação”.

As narrativas de Renato e Margarida convergem com o que considero acerca da possibilidade - ou não - de mediação por meio das tecnologias existentes. Acredito no importante papel desempenhado pelas tecnologias informacionais e comunicacionais na facilitação desse processo, ao fornecer o apoio necessário. No entanto, fundamentada em Lev Vygotsky, concebo que mediar é uma atividade humana a qual implica necessariamente

113 Hospital Sarah Kubitschek e INFRAERO, em Brasília - DF.

intervenção. Compreendo, especialmente, que para transformar informação em conhecimento faz-se necessário a interação entre os sujeitos implicados e os conteúdos. Por essas razões, concordo com a declaração de Renato ao expor que a significação dos processos é dada pelo professor-mediador e não pelas tecnologias.

5.1.4.2 Elementos que facilitaram e que dificultaram a contribuição das tecnologias no processo formativo

Perguntado quais os elementos facilitaram e quais dificultaram para que as tecnologias contribuíssem com o processo formativo dos participantes, Danielly avalia que:

do ponto de vista positivo, eu vejo que o acesso à informação. Você tem mais acesso a livros, a artigos, músicas, filmes, desde que eles estejam disponibilizados em domínio público para download [...]. Você passa a ter acesso a outros elementos que te permitem olhar para aquilo que você está estudando, de uma forma diferente (DANIELLY).

Segundo Bernardo Sorj (2003), a Internet contribui enormemente no que ele chama de “E-pesquisa” no sentido de facilitar a busca e a localização das informações. Além disso, concentra vasto acervo cultural digital e os disponibiliza em larga escala.

A diversidade de recursos, sobretudo, de outras linguagens - como a audiovisual - foi recordada por Luís, Emilia e Danielle. Luís afirma: “em sala de aula, todo mundo prefere o vídeo de 10 minutos” a uma aula expositiva de duas horas. Emilia argumenta que, mesmo os alunos não tendo vivido na década de 60, o professor pode utilizar um vídeo para recuperar e contextualizar os acontecimentos daquela época, porque, “quando você utiliza a mídia, facilita para você perceber esse movimento na sua totalidade”. Danielle reforça: “quanto mais recursos você tiver no processo ensino-aprendizagem, melhor é. Porque às vezes você não entende por um texto, mas, um vídeo auxilia”.

Ariadiny e Danielle atestam que aprender, de forma colaborativa, com quem tem mais vivência é um grande facilitador para os estudantes que iniciam na administração de portais colaborativos, tal como o Portal. “O que me facilitou foi ter conhecido o pessoal que já estava no projeto [do Portal], que foi

me ajudando a entender um pouco mais, a aprender mais coisas” (DANIELLE). Mesmo contando com o suporte *online* da equipe nacional do Portal, passar por oficinas presenciais e dispor dos manuais, na opinião de Ariadiny, é relevante porque “às vezes você fica com alguma dúvida e se tem alguém do seu lado, é bem mais rápida a resposta. Você tira dúvida. Você faz junto”.

Figura 27: Oficina do Portal para os Administradores dos Fóruns Regionais de Mato Grosso fev./2014



*Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil*

No ambiente do Portal, a aprendizagem acontece de forma colaborativa alicerçada na perspectiva da construção coletiva. O conhecimento - produzido coletivamente entre os integrantes das equipes do Portal, mediatizados pelo coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil - tem como propósito uma ação de transformação social no sentido de colocá-lo a serviço dos movimentos sociais. Como apresentado, o Portal disponibiliza vasto acervo multimídia com o propósito de contribuir com a formação política e pedagógica dos integrantes dos fóruns e demais interessados na EJA trabalhadores.

Em relação aos elementos dificultadores, Emilia, Danielly e Danielle declararam que não tinham condições financeiras para possuírem computador, com acesso à Internet, em suas casas. Danielle problematiza: “passei dois anos sem ter computador em casa. Então, para mim, foi difícil porque eu dependia dos computadores da faculdade, da Internet”. Indagado o motivo, esclarece: “questão financeira mesmo, falta de recursos financeiros”. Assim como Danielle e Danielly, Emilia relata que precisava trabalhar o dia inteiro e o único lugar que ela poderia ter acesso às tecnologias era na faculdade. Isso demonstra a importância de as escolas e IES contarem com laboratórios de informática equipados e disponíveis a seus estudantes.

Seis participantes, independentemente da classe social, citam a falta

de livre acesso às tecnologias como um grande dificultador, já que “é caro. Às vezes para você aprender a mexer, você tem que investir em um curso e isso nem sempre é uma coisa barata. Eu acredito que não é barata. Para mim não foi e para a grande maioria das pessoas não é” (DANIELLY). Outro ponto elencado pela participante, confirmado por Luis, está relacionado ao domínio das ferramentas tecnológicas: “por mais que você tenha disponível um instrumento, por mais que você tenha disponível a informação, ter domínio das técnicas para acessar ainda é uma barreira a ser vencida” (DANIELLY).

Segundo reflexões de Maria Luiza, além de as pessoas serem capacitadas instrumentalmente para operar as tecnologias, elas precisam se qualificar a fim de compreenderem o lado político-social referente ao seu uso, objetivando não ficarem reféns destas. Ainda complementa que sempre buscou “não ser dependente” das tecnologias. Margarida também adverte sobre essa mesma questão: “nós inventamos essa tecnologia. Não é ela que nos controla. Nós precisamos ter o controle sobre ela [...], no sentido do domínio. Saber qual o potencial e o limite que ela tem. Porque ela não é superpoderosa [...], nós é que somos superpoderosos”.

De acordo com Maria Luiza, se o princípio é o de uma perspectiva emancipatória, o campo das tensões e das dificuldades faz parte desse processo. Nesse sentido, em sua percepção, não existem elementos facilitadores ou dificultadores, haja vista que

a dificuldade sempre existiu dentro de uma perspectiva emancipatória. Agora, como que diante disso, você se coloca tentando buscar essas estratégias que abrem espaço ao avanço e às possibilidades de acesso. Por isso que - para mim - me encanta bastante o Movimento pelo Software Livre e o Movimento Acesso Aberto (MARIA LUIZA).

Conforme mencionado anteriormente, o Portal adota a política desses dois movimentos: *software* livre e acesso aberto. Sobre o *Open Source Movement*, ou Movimento pela Arquitetura Aberta, Bernardo Sorj (2003) argumenta que, em virtude do caráter político-social, essa é a “principal força de resistência à mercantilização e ao controle da informação que circula na Internet” (SORJ, 2003, p. 42).

Na avaliação de Renato, a tecnologia “expande os sentidos do ser humano [...]. Se eu sou uma pessoa ontologicamente bancária, para homenagear

Paulo Freire, eu vou expandir é o meu bancário [...]. Quem é dialógico não é a máquina, é o ser humano". Em sua análise, quem confere sentido às tecnologias é o sujeito por detrás da tela do computador. Por isso, é preciso colocar as tecnologias a serviço de uma proposta político-pedagógica:

Não é a máquina em si que vai fazer uma coisa ou de direita ou de esquerda. [...] Como eu uso a máquina - aquilo que eu coloco nela, como expansão de mim mesmo, como ser humano - isto é que vai ser o determinante em que direção de mundo e de humanidade esta máquina estará a serviço (RENATO).

Renato acredita que essas tensões são, ao mesmo tempo, facilitadoras e dificultadoras:

É facilitador à medida que você potencializa a sua contribuição revolucionária. Mas, é um dificultador à medida que, do ponto de vista da relação social, aquilo que você está fazendo, às vezes, é carimbado de subversivo, comunista e, como tal, você está fazendo uma coisa errada. Então, sempre tem o ser humano: ou ele potencializando para o lado positivo ou, de certa forma, tentando impedir o avanço da própria contribuição (RENATO).

Outras dificuldades elencadas foram: resistência dos professores, conservadorismo em relação à metodologia mais tradicionalista, falta de formação inicial e continuada dos professores para as tecnologias, falta de interação entre os envolvidos, falta de estrutura nas escolas e faculdades - laboratório de informática, acesso à Internet de qualidade e computadores mais potentes que suportem os programas.

O Portal foi lembrado por metade dos participantes como o lugar que eles se formaram tecnologicamente. Por essa razão, algumas dificuldades em relação a esse ambiente virtual foram lembradas por Ariadiny, Danielly, Luís e Danielle: encontrar alguém capacitado para auxiliá-los, engajamento dos sujeitos envolvidos, domínio das técnicas e questões político- estruturais.

5.1.4.3 Participação em redes sociais e mobilização para ações coletivas

Ariadiny, Danielly, Danielle, Renato e Luís declararam que participam

de redes sociais, digitais ou não. Todos mencionaram possuírem contas no *Facebook*. Luís foi o único que comentou sobre sua rede social presencial, composta por seu círculo de amizade e familiares. Ariadiny e Danielle se lembraram do uso de *e-mails*. Danielly elencou outras duas redes sociais, não citadas pelos demais: “eu tenho *e-mail*. Eu tenho *Facebook*, *Instagram* e tenho *WhatsApp*, também”.

Emilia, Margarida e Maria Luiza responderam que não participam de nenhuma rede social e a principal justificativa foi falta de tempo:

Por uma razão simples, talvez por opções de me dedicar mais a esses projetos¹¹⁴ os quais me referi e aos processos formativos. Quer dizer, enquanto você está em um curso de formação a distância, você já tem aí uma demanda intensa de interatividade, que, às vezes, você não dá conta de estar alimentando redes sociais. Agora, eu vejo que é um desafio que eu tenho de estar me colocando, de estar atenta ao movimento das redes sociais. Mas, que ainda está um pouco distante de mim (MARIA LUIZA).

Além dessa questão, Margarida avalia que há uma vulgarização das redes sociais e expõe que: “houve por parte, de uma parte da minha geração um preconceito político com relação às potencialidades da tecnológica informacional”. Ela explica que essa desconfiança deu-se, “porque nós fomos dominados por uma TV manipuladora” de informações. Então, questiona-se: “como é que sai dessa enxurrada de informações e transforma isso em conhecimento?”. Apesar disso, todas afirmaram se sentirem cobradas e desafiadas a se abrirem mais para as redes sociais digitais.

Jorge Larrosa Bondía (2002) embasa o questionamento de Margarida e adverte que no mundo contemporâneo, há, de fato, uma enxurrada de informações e acontecimentos. Porém, a experiência está se tornando progressivamente mais rara por quatro fatores: excessos de informação e de opinião, falta de tempo e excesso de trabalho.

Bernardo Sorj (2003), ao conceituar a sociedade da informação como o “conjunto de impactos e consequências sociais das novas” tecnologias informacionais e comunicacionais, considera que o conceito é muito útil.

114 Professora do II Curso de Especialização em Educação na Diversidade com Ênfase em EJA, coordenação do Centro de Memória Viva do DF e professora-pesquisadora no PROEJA-Transarte.

Todavia, não constitui uma teoria da dinâmica da sociedade atual, já que “a informação por si mesma não tem valor algum; sua relevância depende de sua inserção num sistema de produção de conhecimento” (SORJ, 2003, p. 35).

Os resultados apontam que todos os oito sujeitos da pesquisa, mesmos os que não participam de nenhuma rede social digital, avaliam que este é um meio importante de comunicação, articulação, organização e mobilização das pessoas com propósitos em comum. Fato confirmado por Danielly, ao enumerar algumas contribuições das redes sociais digitais: “Barateou bastante. Facilitou o acesso. Deixou mais” rápida a comunicação entre as pessoas.

Tamanha percepção é constatada por Manuel Castells (2013), ao expor que

os movimentos sociais em rede de nossa época são amplamente fundamentados na internet, que é um componente necessário, embora não suficiente de ação coletiva. As redes sociais digitais baseadas na internet e nas plataformas sem fio são ferramentas decisivas para mobilizar, organizar, deliberar, coordenar e decidir. Mas o papel da internet ultrapassa a instrumentalidade: ela cria as condições para uma forma de prática comum que permite a um movimento sem liderança sobreviver, deliberar, coordenar e expandir-se (CASTELLS, 2013, p. 167).

Ariadiny também percebe que as redes sociais digitais “podem nos ajudar, podem nos auxiliar [pela] força que elas” possuem, sobretudo, no alcance que “elas podem ganhar” quando se deseja comunicar algo em larga proporção e mobilizar as pessoas para ações coletivas. Renato especifica que rede social é a tecnologia da época que “está sendo utilizada para atender as demandas do coração humano”. Conforme avalia, as experiências de mobilização, ocorridas em 2013, “mostram que o povo, na rua mobilizado, ele pode afetar a ação do Estado e dos governos”.

Com base no exposto por Maria Luiza, as mobilizações para ações coletivas, por meio das redes sociais, tratam-se de um

fenômeno extremamente novo, sobretudo, com uma capacidade e uma lógica de juventude, de habilidade mesmo dessa juventude com as tecnologias. E vejo que isso tem uma importância muito grande nas novas configurações dos movimentos sociais. E não só nos movimentos sociais

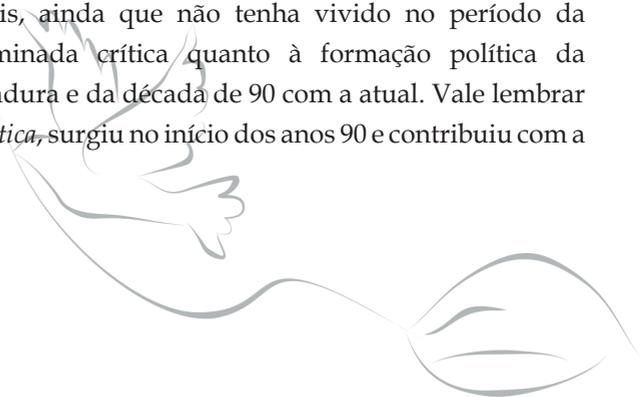
no sentido amplo, tipo: o passe livre, movimento das mulheres, do movimento das vadias. Mas, também, nos sindicatos e nos partidos (MARIA LUIZA).

Diante dessa nova configuração de relações, conforme Maria Luiza, é preciso se perguntar qual o papel desses sujeitos coletivos na sociedade atual. Ariadiny, Danielly, Luís, Emilia, Margarida e Renato consideram, “protegidos pela tela do computador” (RENATO), no ambiente virtual, as pessoas afirmam que irão participar de uma ação coletiva, porém, no presencial, não se percebe o mesmo contingente informado. Esse é um diagnóstico realizado por Danielly: “existe uma grande diferença entre o que você vê nas redes sociais e aquilo que você vê no encontro presencial”. Diante essa situação, Margarida reitera ser preciso certo grau de “amadurecimento político para eu sair do discurso e entrar em uma ação mais concreta”.

Assim como Margarida acredita sobrar “espontaneísmo”, Luís considera faltar coragem aos jovens de hoje no sentido de darem mais a “cara à tapa”:

Se pensarmos naquela época de 89, do Collor, os caras pintadas do processo democrático, eu acho que as pessoas tinham menos acesso à informação. Hoje nós temos um acesso à informação muito maior, só que [naquela época] o poder de reivindicação das pessoas era maior porque as pessoas davam a cara à tapa. Coisa que [hoje] a gente tem medo. A gente nasceu numa Era, eu cresci numa Era muito cômoda. Então, está tudo muito prático, tudo muito simples. Eu não tive que lutar por nada. Reivindicar por nada. Não tive que apanhar da polícia (LUÍS).

Na narrativa de Luis, ainda que não tenha vivido no período da ditadura, percebe-se determinada crítica quanto à formação política da juventude do período da ditadura e da década de 90 com a atual. Vale lembrar que o movimento *Ética na política*, surgiu no início dos anos 90 e contribuiu com a



deposição, por meio do primeiro *impeachment*¹¹⁵ de um Presidente da República, no Brasil. Outra grande contribuição desse movimento, para o cenário político-social brasileiro, foi impulsionar o ressurgimento dos movimentos estudantis com um novo perfil de atuação: os Caras Pintadas (GOHN, 2011).

Maria Luiza considera os *Black Bloc*¹¹⁶ um movimento “mais de ocasião, mas, com proposta de denúncia dos chamados símbolos do capitalismo”. A participante acredita que o movimento cumpre o papel, todavia, “conhecendo um pouquinho mais das relações, no Brasil, eles podem, de fato, ser manipulados pela direita”. Emilia acredita que os ativistas iniciaram com um foco, contudo, “depois houve aí manipulações”. Na opinião de Maria Luiza, mesmo com todas as tensões e contradições existentes, as manifestações ocorridas de 2013, foram importantes para a formação política da juventude brasileira, que, pela primeira vez, vivenciou o “que é um *spray* de pimenta, o que é uma polícia perseguidora e truculenta”. Conforme destaca, isso não será esquecido.

Diante da importância das redes sociais digitais na mobilização e propagação das ações dos movimentos sociais, na atualidade, Castells (2013, p. 182) assinala, no Brasil e no mundo, ser irreversível “o empoderamento dos cidadãos, sua autonomia comunicativa e a consciência dos jovens de que tudo que sabemos do futuro é que eles o farão. Móbil-izados”.

5.1.4.4 Exercício da construção coletiva nos espaços virtuais dos fóruns

Danielle foi a única participante que respondeu, sem ressalva, considerar o sítio virtual do seu respectivo Fórum e o Portal espaços de exercício da construção coletiva: “sim, acredito”.

Os demais afirmaram haver determinada possibilidade ou tentativa. Entretanto, avaliam que essa é uma construção, ou até desconstrução, que não

115 O artigo 2º da Lei nº 1.079, de 10 de abril de 1950, define os crimes passíveis da pena de perda do cargo, com inabilitação, até cinco anos, para o exercício de qualquer função pública, imposta pelo Senado Federal nos processos contra o Presidente da República ou Ministros de Estado, contra os Ministros do Supremo Tribunal Federal ou contra o Procurador Geral da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/11079.htm>. Acesso em: 20 mai. 2017.

116 Ou “Bloco negro” são jovens anarquistas, anticapitalistas e antiglobalização, cuja bandeira é destruir a propriedade de grandes corporações e enfrentar a polícia. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/revista/760/o-black-bloc-esta-na-rua-7083.html>>. Acesso em 14 abr. 2014.

está dada. Às vezes contraditória e, embora conflituosa, ocorre de maneira harmoniosa. Conforme argumentos de Ariadiny, há “uma tentativa de construção coletiva. Mesmo que a gente enfrente a dificuldade de os integrantes do Fórum compreenderem as possibilidades, as dimensões que o Portal tem”. Danielly considera não saber “se há um exercício, porque dizer que há um exercício é dizer que está acontecendo. Mas, existe sim a proposta e a gente tenta sim levar isso adiante”.

Emília respondeu: “hoje eu acredito que sim, mas, nós tivemos um período que foi uma batalha”. Margarida pondera: “eu acho que a gente tem tentado fazer isso. Agora, não é fácil”. Essa foi uma inquietação de Luís, quando ainda estava na equipe do Portal, pois, “muita coisa que a gente colocava vinha da gente mesmo. Muitas vezes não questionava, não colocava para o grupo maior”. Na opinião de Luís, a construção coletiva no Portal esbarra na questão tecnológica, já que muitos fóruns não estão conseguindo refletir no virtual o que acontece no presencial. Cita que os motivos, provavelmente, sejam a falta ou de suporte ou de domínio das tecnologias.

Renato considera “que há toda uma possibilidade”. No entanto, converge para a mesma reflexão de Maria Luiza. Conforme assinala Renato, a grande dificuldade não é nem do Portal dos fóruns de EJA nem do sítio virtual do GTPA-Fórum EJA/DF, “há uma cultura [...] [em todos os níveis do ensino] onde a natureza da proposta, dentro de uma sociedade capitalista, ela tende a ser individualizante e individualizada”, impulsionando a competitividade.

Prossegue afirmando que a dificuldade está nas pessoas, porque

estão, ao mesmo tempo, fazendo trabalho individual misturado com coletivo [...]. Porque às vezes eu estou em uma proposta de trabalho coletivo, mas, às vezes, a minha ótica é individual. Então, eu vou usar a ferramenta para fazer sobressair o meu ponto de vista. Então, todas as dificuldades que você tem no presencial, vão ter também no virtual. Qual seja: as tendências à ditadura, ao autocentramento, a tendência de fazer prevalecer um único ponto de vista - que é a perspectiva do monologismo - e não da dialogia ou “paulofreireana” ou “bakhtiniana”. Isso acontece também e, com isso, vários conflitos entre as pessoas com repercussão naquilo que sai de produção (RENATO).

A respeito da ideologia individualista e o coletivo, Maria Luiza reflete:

A construção coletiva é uma posição político-ideológica de construção de uma nova sociedade [...]. Então, nosso movimento, hoje, na verdade, é retomar nossa construção coletiva enquanto opção de classe dos trabalhadores, nas suas diversas formas, para fazer o enfrentamento de superação da relação da exploração do capital. Em síntese, a Pedagogia do Oprimido. Então, como isso é uma contra-hegemonia, porque o hegemônico é o individualismo, a competição, a subordinação, a dominação [...], ela não está dada. Ela é uma proposta vivenciada no cotidiano dos conflitos entre o individual e o coletivo. Quando, nos movimentos, a gente insiste em construção coletiva, estamos diante de pessoas educadas para serem individualistas, para serem competitivas. Então, as formas dessa construção vão ser sempre tensionadas pela ideologia individualista que está presente em muitos procedimentos, em muitas maneiras de manifestação (MARIA LUIZA).

Em relação à questão do individualismo em rede, Manuel Castells (2003) confirma:

cada vez mais, as pessoas estão organizadas não simplesmente em redes sociais, mas em redes sociais mediadas por computador. Assim, não é a Internet que cria um padrão de individualismo em rede, mas seu desenvolvimento que fornece um suporte material apropriado para a difusão do individualismo em rede como a forma dominante de sociabilidade. O individualismo em rede é um padrão social, não um acúmulo de indivíduos isolados (CASTELLS, 2003, p. 109).

No geral, os participantes listaram algumas estratégias para estimular a construção coletiva nos sítios virtuais dos fóruns e no Portal. Danielly exemplifica: “a gente manda nas listas [os conteúdos] para as pessoas visualizarem, darem sua contribuição, vê o que pode melhorar, no que é que eles querem contribuir, o que não deve ser colocado”.

Renato também percebe essa construção por meio dos conteúdos construídos nas listas e, posteriormente, publicados no Portal. Porém, aponta ser necessário um diálogo mais amplo, tanto no presencial quanto no virtual.

Em sua opinião, “em nível virtual, a questão dialógica se faz ainda mais indispensável e necessária para que - das várias subjetivações - você possa trabalhar uma resultante que vai ser o que a gente está chamando: trabalho coletivo”.

De acordo com Ariadiny, em “toda reunião a gente tem um momento que a gente senta e fala: *Oh o Portal tá assim. O Portal precisa disso. Você, que é da instituição tal, manda alguma coisa. Professor mande a sua demanda. O que a gente precisa mudar?*”. Ela observa e faz a crítica de que esse momento “sempre era deixado [...] em segundo plano. Como se o Portal não fosse o espaço virtual do Fórum”.

Emilia complementa a fala de Ariadiny: “hoje o material que está sendo postado vem de escolas, material que os alunos produziram. Material que os professores produziram”. Margarida esclarece que as bolsistas responsáveis pela administração dos conteúdos no sítio virtual do Fórum de EJA do GO

não têm autonomia. Elas têm que receber o material da instituição parceira do Fórum para postar [...]. Eu acho que esse é um exercício coletivo, que o outro precisa pensar no que organicamente é bom aparecer no Fórum. Da experiência que ele está fazendo e essa decisão tem que ser tomada lá, no coletivo dele (MARGARIDA).

Além disso, na opinião de Ariadiny e Margarida os integrantes dos fóruns precisam se apropriar melhor do espaço e interagir mais com os conteúdos publicados. Sobre a questão da autonomia dos sítios virtuais que compõem o Portal **dos Fóruns de EJA do Brasil**, Emilia esclarece e corrobora com Margarida ao afirmar: “o Portal não tem vida própria¹¹⁷”.

5.1.5 Práticas e Desafios

A referida categoria buscou desvelar como os participantes percebem o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil: repositório de conteúdo ou espaço de formação política. Concomitante a essa questão, procurou desvelar quais os facilitadores e os dificultadores para que isso aconteça e quais as possíveis práticas e as estratégias para torná-lo um espaço formativo. Ademais, tentou

117 Como contextualizado no Capítulo I, o Portal é a extensão virtual dos Fóruns de EJA do Brasil.

elucidar como o segmento universidade pode contribuir nesse processo. Por fim, investigar os prováveis desafios da articulação entre a educação política no espaço presencial e virtual.

5.1.5.1 Portal dos Fóruns: repositório de conteúdo ou espaço e formação? Elementos que facilitam e que dificultam

Perguntado se o Portal poderia ser um espaço de educação política, houve convergência positiva nas respostas dos oito participantes: “eu acredito que o Portal é um espaço de formação porque, hoje, o que tem lá tem esse viés: formação da classe trabalhadora, para a classe trabalhadora” (EMILIA). A fala da participante evidencia a opção dos Fóruns de EJA do Brasil pela militância e foco na EJA *trabalhadores*. Principalmente, o fato de o Portal virtualizar e divulgar as publicações de materiais que contemplem o campo da EJA voltado à classe trabalhadora.

Na percepção de Ariadiny, o facilitador para o Portal ser um espaço formativo é:

Mobilidade. Você pode acessá-lo da sua casa, do seu trabalho. Porque nas reuniões presenciais o grande problema é o tempo e o Portal tem a possibilidade, tem a ferramenta de você deixar a sua ideia [fórum de discussão]. Além de ter os conteúdos, ele tem a possibilidade de discussão que possibilita uma formação política (ARIADINY).

Danielle também considera os materiais disponíveis fundamentais para a educação política no Portal. Danielly contextualiza: “a divulgação das ideias [...]. Os informativos do Portal estão sempre convidando as pessoas a participarem. Isso, de certa forma, motiva as pessoas a adentrarem em um espaço que talvez antes elas nunca tivessem pensado estar”. Para Luís, “o contexto histórico que sempre foi feito quando a gente faz uma publicação [...], explicando o porquê daquilo, onde ocorreu, porque ocorreu. Acho que é isso que agrega para a formação política”.

Emilia reafirma como facilitador a “escolha do sujeito que estamos trabalhando. Isso aponta para um caminho. Você precisa ter um foco [classe trabalhadora], porque o objetivo que eu tenho é o que define o caminho que eu vou percorrer”. Renato pondera que o Portal “nasce como um fator de

fortalecimento político, em nível nacional, da educação de jovens e adultos”. Em sua análise, alicerçada nas deliberações, em nível do Fórum e do Portal, “essa dialogia entre as pessoas ela é indispensável e fundamental” para a educação política. Na percepção de Margarida, “o alcance que o Portal tem, em todos os níveis - local e global - é um grande facilitador”.

Com base nas considerações de Danielly, fica evidenciada ser necessária a formulação de estratégias a fim de tornar o Portal mais acessível. Isso sem exigir do internauta o domínio das tecnologias para fazê-lo:

Eu acho que a gente precisa pensar cada vez mais em formas de acessibilidade. Porque muitas vezes, eu penso em relação ao aluno da EJA. Talvez ele tenha acesso, mas, talvez ele não tenha domínio das ferramentas e isso precisa ser acessível para ele. Um professor mais antigo de casa. Talvez ele tenha acesso à Internet, mas, talvez ele não tenha o domínio. E aí, a comunicação fica difícil a partir do momento que ele não sabe onde procurar. Ele não consegue localizar uma informação que ele está buscando (DANIELLY).

De acordo com Luís, a grande dificuldade está na “falta de conhecimento das TIC. Não só do que são as TIC. Mas, *Para que* elas servem, *Como* elas funcionam e *Qual* o objetivo de colocá-las” a serviço de um coletivo. Nas percepções de Danielle, Danielly e Margarida, uma grande dificuldade é a falta de interatividade. Podemos constatar isso na fala de Margarida: “falta a discussão daquilo que está publicado. Porque não basta eu ficar só vendo [...], [seria interessante] que a gente conversasse sobre o conteúdo que a gente acessa”. Segue sugerindo que essa interação aconteça no próprio conteúdo publicado, com o apoio das ferramentas interativas disponíveis no Portal.

No entanto, Margarida e Renato retomam a discussão a respeito do papel fundamental do mediador, no fomento dessa atividade. Renato considera importante, inclusive, potencializar a “mediação da tecnologia como fator de intercambiamento de experiências” voltadas à EJA.

Mais uma vez identifico na fala de Maria Luiza discordância em relação à lógica: “o que facilita” e o “que dificulta” para o Portal ser um espaço formativo. Ela acredita tratar-se de um novo desafio que está posto:

Em que o Portal, do jeito que está hoje, se relaciona com

o habitus¹¹⁸ de comunicação política dos participantes dos fóruns de EJA, daquela unidade. E aí, de repente, você vai ver que todos os militantes estão no Face[book], trocando muitas ideias a respeito do movimento e não estão usando o Portal (MARIA LUIZA).

Para além das questões de interatividade, na avaliação de Ariadiny, uma dificuldade está no integrante do Fórum “acessar e conhecer o Portal”. Danielle e Margarida também analisam que os participantes precisam se apropriar mais desse ambiente virtual. Especialmente, compreender e explorar ao máximo as potencialidades do ambiente virtual. Outro ponto levantado por Danielle e Maria Luiza seria melhorar o tempo de retorno das ações do presencial, no espaço virtual: “porque não dá para ficar fazendo aqui no presencial e só daqui a três, quatro meses colocar lá, no virtual” (DANIELLE).

Atualmente, o projeto do sítio virtual do Fórum Goiano “está sem financiamento e só tem uma bolsista da extensão para postar todo o conteúdo” (EMILIA). A participante esclarece, ainda, que, anteriormente, o sítio virtual contava com uma equipe de administradores maior, já que contava com recursos oriundos do MEC.

Em 2010, foi firmado convênio - por meio da descentralização de crédito - entre a SECADI/MEC, os Fóruns de EJA do Brasil e as IES visando o repasse de recursos. O Projeto SECADI/MEC (2010-2011) objetivava subsidiar, com apoio do segmento universidade de cada Fórum, a sustentabilidade das equipes de administração dos 26 sítios virtuais dos fóruns estaduais, além da equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil (CUNHA, 2012).

5.1.5.2 Contribuições do segmento universidade para que o Portal possa estar a serviço dos movimentos sociais

Em relação às contribuições do segmento universidade, no propósito de o Portal estar a serviço dos movimentos sociais, Ariadiny, Emilia, Margarida, Maria Luiza e Renato atestam que o segmento oportuniza a sustentabilidade necessária à manutenção do ambiente virtual. Outros pontos apresentados: “pela representatividade da universidade na sociedade” (ARIADINY). “As pessoas

118 Para Bourdieu (apud NOGUEIRA; CATANI, 1998), *habitus* são disposições adquiridas, as maneiras duráveis de ser ou de fazer [agir e pensar] que se encarnam nas pessoas. Ou melhor, refere-se ao conhecimento socialmente herdado do grupo social do qual faz parte.

que são do Portal, em Brasília, elas não só se constituíram como profissionais nessa área, mas, elas socializaram este conhecimento com os vários grupos em cada Estado” (RENATO).

Emilia complementa elencando outras contribuições:

Até hoje nós [Fórum de EJA de GO] não temos um espaço específico. Hoje, nós usamos o espaço da universidade. O segmento não só [...] [apoia] na estruturação, mas, dá sustentação ao Portal também. A universidade não tem muito a questão da “politicagem” como, por exemplo: uma Secretaria que sai um corpo e se perde tudo para botar outra coisa no lugar. O segmento universidade tem conseguido estabelecer esse apoio junto ao Portal e tem possibilitado o abraço dos movimentos sociais, na medida em que, a gente acredita que isso não é feito só via universidade. [...] O segmento tem muito a contribuir com a pesquisa, retroalimentando o espaço que é o próprio Portal. Mas, na sua forma que a universidade tem do tripé que é a extensão, disponibilizando isso para sociedade e ajudando nesse processo de organização (EMILIA).

Danielly corrobora com Emilia, de “que o segmento universidade hoje é um elo que está unindo outros segmentos” (DANIELLY). Luís enfatiza, “grande parte do que é construído, que é produzido, na questão de conhecimento, é pela universidade”. Danielle reflete, “o papel da universidade é esse: ajudar na democratização, no acesso, nos direitos. Ajudar no que puder o movimento [...], apresentando o que se tem de publicação, as leis. Ajudando a entender, também, o que está proposto”.

Para que o segmento universidade pudesse contribuir, mais efetivamente, com o Portal e, em consequência, com os movimentos sociais, Maria Luiza acredita que o segmento

precisaria fazer uma autocrítica e uma luta política que questione o modelo acadêmico hoje de produtividade. Para isso, a sobrevivência, muitas vezes, dos professores acaba por consumir o tempo que ele teria para se dedicar ao movimento social.[...] Então, nós estamos vivendo isso. E aqui, em particular na universidade, de como que a EJA se coloca como prioridade. Isso dentro dos departamentos e dentro da própria universidade, na luta que deveríamos

estar fazendo com mais intensidade que é colocar esses trabalhadores - que estudam - como público do processo formativo das licenciaturas, que não é só Pedagogia. Então, hoje, tanto o PAD¹¹⁹ quanto o TEF¹²⁰ e o MTC¹²¹ tem professores envolvidos com EJA. Para que o Portal esteja a serviço e ele seja um lugar de avanço, requereria que esses professores priorizassem o Portal enquanto lugar de acervo, de produção e de ponte com o movimento social (MARIA LUIZA).

O educador Osmar Fávero (1983, p. 128) avalia que não podemos mais dispor de universidades voltadas apenas às questões internas e “indiferentes aos problemas cruciais que afligem o povo que ela deve servir”. De acordo com o autor, é preciso que as universidades mantenham um diálogo mais íntimo com a sociedade e os movimentos sociais.

5.1.5.3 O Portal e os sítios virtuais como espaços formativos: práticas e estratégias

Investir mais em divulgação apareceu nas falas de Ariadiny, Danielly, Luís, Emilia, Danielle e Margarida, como práticas e estratégias para tornar o Portal um espaço formativo. “Eu acho que a primeira estratégia é a divulgação. É participar da reunião e dizer: *olha, estamos abertos a receber informações. A receber aquilo que está guardado, muitas vezes, no acervo de cada Instituição*” (ARIADINY). Além disso, Margarida e Ariadiny acreditam que é preciso traçar estratégias de convencimento no sentido de as pessoas utilizarem mais e melhor o Portal: “a gente tem que ampliar, por exemplo, o uso desse Portal nos ambientes que nós atuamos. Seja no sindicato, seja na escola, nas nossas turmas” (MARGARIDA).

Danielle salienta que é preciso melhorar a atualização da página do GTPA-Fórum EJA/DF, a fim de “deixar ele o mais atual possível, mais próximo do que se tem vivido no GTPA, no presencial”. Ademais, “trazer um espaço mais de interatividade com as pessoas que visitam ou que são do movimento, que acessam o Portal”. Sugere como ferramentas de fomento à interatividade:

119 Departamento de Planejamento e Administração da Faculdade de Educação/UnB.

120 Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de Educação/UnB.

121 Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação/UnB.

os fóruns de discussão e os *blogs*.

A formação de todos os integrantes, por meio de oficinas, foi lembrada por Emilia, Ariadiny e Danielly. Emilia afirmou: “eu acho que a formação em oficinas tanto para quem alimenta, no sentido prático, quanto quem está de fora” é uma estratégia de formação importante.

Figura 28: Oficina do Portal para os representantes dos fóruns de EJA e os administradores dos respectivos sítios virtuais durante o XIV ENEJA, Goiânia/GO, nov./2015.



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

Ariadiny, Emilia, Danielle e Renato acreditam ser preciso investir em espaços que contemplem os segmentos da EJA. Ariadiny, Danielly e Emilia relataram terem sido criados espaços específicos para os segmentos educando e educador “em que há exemplos de plano de aula, há sugestões, há conteúdos, materiais didáticos. Essa foi uma tentativa de chamar o educador, que, no nosso Fórum, é bastante distante. É um segmento bastante esvaziado, assim como o educando” (ARIADINY).

Conforme avalia Renato, a organização das reuniões do Fórum de EJA “poderia considerar mais o espaço virtual”. Uma boa estratégia poderia ser a mesma adotada pelo Fórum Goiano: criar espaços virtuais para os segmentos. Embora, a princípio, fosse um espaço destinado à publicação de materiais, eles serviriam para que os segmentos se organizassem, discutissem, propusessem e se formassem politicamente antes das reuniões, a fim de potencializarem suas intervenções no presencial.

Na percepção de Maria Luiza, a estratégia seria ampliar o Portal nas

universidades. Em projetos de pesquisa e de extensão, articulados às disciplinas. Segue contextualizando o Projeto 3/FE/UnB/Portal e sugere

que ele oriente esse aluno, efetivamente, a reconhecer o movimento social como lugar de formação política. Quando eu falo movimento social, eu falo: o estudantil, o popular, o sindical. Portanto, que ele possa ser essa oportunidade de descoberta do estudante, de adesão e de possibilidade de trabalho no lugar de moradia desse estudante (MARIA LUIZA).

Para Renato, é preciso estimular os estudantes de graduação e pós-graduação a fazerem suas investigações em “nível de pesquisa-ação, nessa exercitação do Fórum e do Portal como elemento oxigenador da atuação político-pedagógica em nível local, regional e nacional, [...] [contemplando] como objeto de pesquisa, esse núcleo” Fórum de EJA e Portal. Luís acredita em outra estratégia: “tornar o Portal um espaço de estudos, de consulta” para estudantes em todos os níveis de ensino: do básico ao superior.

No geral, todos os sujeitos participantes sugeriram estratégias a fim de tornar o Portal espaço de educação política:

1. criar mecanismos de interação com o conteúdo que está publicado;
2. estimular meios para que as pessoas se sintam motivadas e mobilizadas a mandarem contribuições de postagens;
3. reativar o fórum de discussão;
4. contar com moderadores capacitados para estimular a interação nos diferentes ambientes;
5. criar espaços no Portal que contemplem os segmentos da EJA e estimulá-los a interagir mais com os sítios virtuais;
6. criar espaços formativos por meio de seminários, oficinas e encontros a fim de contribuir com a educação política de todos os integrantes dos fóruns de EJA.

5.1.5.4 Educação Política: desafios da articulação entre presencial e virtual

Questionada sobre o desafio da articulação entre a educação política que acontece no espaço presencial e no virtual, Ariadiny acredita “que as duas

se complementam, embora, possam acontecer separadas”. Danielly considera que muito material é produzido na academia e no movimento, no entanto, os autores não divulgam suas produções. Então, em sua opinião, “vencer essa barreira do que é produzido no presencial para aquilo que é definitivamente colocado no virtual” é importante porque estimula outras pessoas a pesquisarem e se qualificarem.

Luís e Ariadiny concordam que a comunicação nos dois espaços é diferente. Luís acredita, “quando você está no virtual, a forma como você se expressa é diferente da forma como você se expressa no presencial. As ferramentas que a gente tem de construção ainda não são ideais para a gente manter um diálogo”. Para Ariadiny, a discussão no virtual é mais elaborada, afinal, “o tempo da escrita é muito diferente do tempo da discussão presencial”.

Assim como Danielly, Emilia pondera: “tem gente que, quando fala que é virtual, morre de medo. Esse é um desafio”. Os fatores para a resistência às tecnologias são, especialmente: “falta de formação para as TIC” (LUÍS), “dificuldade de acesso às tecnologias” e poder de convencimento para que os integrantes dos fóruns de EJA acreditem “que realmente é possível fazer e é possível concretizar esse movimento coletivamente”, potencializado pelas TIC. (ARIADINY). Conforme Emilia, essa ação requer grande esforço de se fazer, de mudar, de transformar a fim de se contribuir com ambos os espaços. Prossegue enfatizando: caso a pessoa não esteja convencida da necessidade de uma educação de qualidade social, voltada à classe trabalhadora, ela não vai lutar para que isso ocorra. Então, “nem no presencial nem no virtual, não vai caminhar um para o outro” (EMILIA).

De acordo com Margarida,

formação política não é só eu ler alguma coisa. Eu preciso discutir aquilo com alguém. [...] Na minha vivência, o virtual não substitui o presencial. O virtual não substitui a necessidade de conversa. [...] Ele não pode ser um virtual só d'eu enxergar o conteúdo. Ele também precisa ser um lugar em que eu questiono aquele conteúdo. [...] Então, a discussão teórica precisa de uma prática, senão ela está esvaziada. Eu acho que na nossa formação política, seja ela com uso do recurso virtualizado ou seja ela no presencial, o que está em xeque é a nossa capacidade de pensar sobre aquela questão. E isso que é formação política. [...] Eu já passei um pouco daquela fase de achar que só é possível fazer

formação política no presencial. Agora, eu não acredito em formação política sem conteúdo, que significam conceitos, categorias para você poder pensar sobre elas. Também não acredito em formação política sem diálogo, sem conversa. Quando a gente fala em formação política, nós estamos falando de uma formação que prevê a intervenção na realidade (MARGARIDA).

A participante suscita questão elencada por Lévy (1997/1999), quando do estudo sobre a Cibercultura. O autor avalia que o virtual existe mesmo não estando presente. Ademais, considera que “o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes” (LÉVY, 1999, p. 15).

Danielle reitera que o grande desafio está em aproximar mais as ações do presencial do ambiente virtual. Logo, faz o alerta a respeito da necessidade de agilização no retorno das ações do movimento no virtual. Maria Luiza concorda com o pensamento de Danielle e exemplifica: “se faz muita gravação de reunião. Mas, o tempo para editar isso e para estar no Portal, para quem não foi, é tão distante que, na hora que colocar de novo, já perdeu o sentido”. Na percepção da participante, é fundamental resgatar o sentido do Portal e definir melhor sua própria valorização “como lugar de memória, de resgate, de pauta de luta que instiga”.

Figura 29: Encontro “Educadores com Dilma”, Brasília/DF, 9 de maio de 2016¹²².



Fonte: www.forumeja.org.br/brasil
 Autoria: Equipe do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil

¹²² Entrega do Manifesto dos Fóruns de EJA do Brasil em defesa do Estado Democrático de Direito para a Presidenta da República, Dilma Rousseff, Brasília-DF, 2016, filmado, editado e disponibilizado no Portal menos de 24 horas após o encontro.

Com base nas narrativas dos participantes, fica clara a necessidade de determinado amadurecimento político dos sujeitos envolvidos. Da mesma maneira, preferível apropriação das tecnologias a serviço do coletivo. Outrossim, é interessante que os participantes sejam sujeitos ativos nesse processo. No intuito de compreenderem o sentido real-concreto do ato: o *contexto* da situação, o *sentido* do que foi realizado, a *quem* serve e *como* deve servir. Maria Luiza assinala ser esse o desafio. Outro é o reconhecimento dos movimentos sociais e do Portal, como *locus* de pesquisa e de produção do conhecimento, pela universidade:

É um processo de formação e valorização do movimento social e é isso que está pegando: [...] um movimento social que está vivo, dizendo o que quer. É como se a universidade estivesse dando as costas para ele e o Portal é a expressão disso, de um dos movimentos que está aí (MARIA LUIZA).

Como desafio dessa articulação, Renato acredita que existam

certas questões que seriam importantíssimas na formação da pessoa humana e dela como um profissional, de qualquer área de graduação da universidade. E que isso teria repercussões na continuidade da sua pós-graduação, na continuidade do seu mestrado, na continuidade do seu doutorado, assim sucessivamente. Do contrário, a sociedade civil, com seus problemas e dificuldades, nunca vai ser pautada pela universidade. Ela nunca vai ser pautada como natureza a ser superada, com várias iniciativas, umas delas, a educação de jovens e adultos. E uma educação de jovens e adultos cujo enfrentamento não pode ser só - ao meu ver - de licenciados e licenciadas. Quer dizer, mesmo que eu chamasse todos os cursos de licenciatura da UnB, seria pouco. Por quê? Há determinadas naturezas de problemas que pressupõe outras áreas do conhecimento que não só um perfil didático pedagógico. O problema é o que une as pessoas. Não é só o problema: o problema, a consciência do problema e a necessidade da sua solução. E a solução está nas diversas áreas do conhecimento. [...] No presencial e no virtual. No fundo, eu estaria trabalhando a articulação ensino, que é processo formativo; pesquisa, com produção do conhecimento; e, relação com a sociedade, que é a extensão (RENATO).

No final do roteiro havia uma pergunta aberta na qual os participantes podiam expor algo referente ao tema, não abordado no decorrer da entrevista. Assim, foram estimulados a relatarem pontos não levantados e, até mesmo, incluírem elementos novos. Ariadiny acrescentou: “para mim está muito ligado: as TIC com a formação política. Acho que é uma possibilidade de ampliar a formação”. Danielly reafirma a narrativa inicial e atesta, “trabalhar com o Portal foi realmente uma experiência que deu outros rumos para minha formação. Eu mudei completamente [...]. Eu penso que, por mais que seja difícil entrar em uma sala de educação de jovens e adultos, hoje, eu me sinto capacitada”.

Luís se diz agradecido “a essa formação que eu tive aqui, na UnB, e isso foi muito bom para mim, na escola. [...] Esse processo de construção coletiva foi fundamental na minha formação. Onde eu estou, hoje [colégio que leciona], não existe isso”.

Renato ratifica a posição exposta e sugere que na seleção de novos bolsistas, na posição de administradores do Portal,

que essas pessoas estejam colando sua atuação no Fórum a uma proposta de produção do conhecimento [...]. Eu acho que isso fortaleceria, inclusive, o estado da arte da produção do conhecimento. É nessa perspectiva que você está enfrentando. Em vez de ser algo que passa, que fica, de certa forma, aleatório e, dependendo do interesse de cada segmento universitário, ele passa a ser uma estratégia orientadora da organização e funcionamento dos vários fóruns. Como tal, vai repercutir no Portal (RENATO).

Com relação ao exercício do construir coletivamente, apoiado pelas TIC, Emilia finaliza “essa é uma luta *ad eternum*. É mais cômodo não fazer”. Danielle avalia que essa pesquisa será importante para a equipe do Portal “entender o que a gente tem feito. O que tem contribuído mesmo com o que a gente se propõe: que é construção coletiva, junto com os fóruns de EJA. Eu acho que essa formação nos espaços não escolares, na formação do pedagogo, ela ainda não é muito enfática”.

Maria Luiza encerra: “você está diante de um desafio que vai ajudar muito e vai contribuir muito para que a gente possa dar um sentido tanto ao movimento dos fóruns - em particular o do DF - como o papel da faculdade em relação ao movimento e à questão da mediação tecnológica”.

Baseada na análise das falas dos oito sujeitos participantes percebe-se que - além dos espaços considerados não escolares, presenciais e virtuais, contribuirão com a formação política, pedagógica e tecnológica de estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia - estes também são significativos na formação de outros sujeitos. Ademais, infere-se que os ambientes virtuais, como extensão dos presenciais, atualizam e propagam as ações dos movimentos sociais em todas as extensões - locais e globais - oportunizando e facilitando a organização, a mobilização, as discussões, os encaminhamentos, as deliberações e a educação política dos diversos coletivos envolvidos.

Entretanto, é fundamental observar alguns elementos, ao mesmo tempo, facilitadores e dificultadores no processo formativo em espaços considerados não escolares, apoiados - ou não - pelas tecnologias informacionais e comunicacionais. Estes últimos como “situações-limite”¹²³ as quais devem ser superadas no coletivo. Importante ressaltar que as questões de classes sociais, as contradições e os conflitos existentes; as diversas formas de desigualdade, produzidas pela hegemonia capitalista; e a dicotomia entre estar conectado e desconectado, o que envolve inclusão e exclusão digital, necessitam de uma crítica mais aprofundada, assim como propõem Manuel Castells (1999; 2003), Bernardo Sorj (2003) e Andrew Feenberg apud Ricardo Neder (2010).

Diante do exposto, fica evidenciada a importância de os acessos às TIC serem facilitados a fim de que todos as utilizarem, sem restrições. Outro ponto é a relevância na qualificação das interações entre os sujeitos implicados e os diversos materiais e conteúdos, tanto no ambiente presencial como no virtual.

123 Obstáculos ou barreiras impostas pela sociedade capitalista que precisam ser superados por homens e mulheres (FREIRE, 2011, p. 130).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como nos filmes: O “Final” pode ser um bom começo

Chego ao mestrado com o grande desafio de dar prosseguimento à pesquisa iniciada, ainda na graduação do curso de licenciatura em Pedagogia, sobre a possibilidade dos diferentes espaços educativos, presenciais e virtuais, contribuírem com a formação de futuros pedagogos e demais licenciados. Aqui, neste estudo, consolido mais uma proposta de elucidação das possibilidades de formação política, pedagógica e tecnológica em espaços para além dos escolares, apoiados pelas TIC.

Diante dos temas abordados - educação política, EJA trabalhadores, movimentos sociais e TIC -, faço a opção teórica de dialogar, principalmente, com Antonio Gramsci (1932/1981; 1932/1995; 1934/2004); Jaqueline Ventura (2006; 2011); Manuel Castells (1999; 2003; 2013), Maria da Glória Gohn (2008a; 2008b; 2010; 2011); Maria Luiza Pereira [Angelim] (2006a; 2006b; 2010); Maria Margarida Machado (1998; 2007); Paulo Freire (1996; 1997; 1968/2011) e Pierre Lévy (1996; 1999; 2007), entre outros autores.

Ao me valer dessa linha de investigação, persigo o objetivo principal: analisar os modos como os fóruns de EJA do DF e do GO, seus respectivos sítios virtuais que integram o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, contribuem com a educação política de estudantes de Pedagogia em espaços não escolares, presenciais - atravessados pelo ciberespaço. Aliado a esse campo investigativo, de quais seriam as práticas e os desafios desse processo, deparo-me com oito sujeitos do segmento universidade, militantes da EJA e integrantes dos fóruns de EJA em suas respectivas unidades federadas, Goiás e Distrito Federal.

Dessa vez, ao contrário da pesquisa-ação existencial proposta por René Barbier (2004), exercitada durante a graduação, utilizo como procedimento metodológico o estudo de caso com pesquisa de campo exploratória e pesquisa documental. Para a coleta dos dados, realizei entrevistas individuais semiestruturadas nos estados de Goiás e Distrito Federal. Vinte, dos 21 itens do roteiro utilizados nas entrevistas foram agrupados em cinco categorias de análise, de acordo com as questões de investigação propostas, a saber: Sujeitos, Presencial, Práticas de Educação Política, Virtual e Práticas e Desafios.

Os resultados, se assim podemos ou devemos considerar os achados

encontrados, demonstraram que os *Sujeitos* da pesquisa apresentam, ao mesmo tempo, singularidade, mas, também, de alguma forma, certa homogeneidade. Na questão da idade dos participantes, recorremos a três grupos: três jovens entre 23 e 28 anos; três adultos entre 31 e 48 anos; e dois idosos, com 67 e 71 anos, ou seja, sujeitos que contemplam as três fases do ciclo vital da EJA trabalhadores.

Na condição de ser - ou não - trabalhador sindicalizado, o grupo ficou dividido em dois, por razões diferentes ou parecidas: quatro afirmaram ser filiados a seus sindicatos classistas e quatro, não. Optei, mesmo para aqueles que se declararam não sindicalizados, indagar, nas percepções individuais, qual a importância de sê-lo. Essa provocação se justifica pela tentativa de desvelar qual o sentido dessa ação para os participantes, independente da situação como trabalhador. Quanto à formação, cinco são pedagogos, dois de outras licenciaturas e uma é bacharela. Em relação à atividade laboral, todos exercem atividades ligadas à educação.

Na categoria *Presencial*, pude observar que todos os sujeitos da pesquisa participaram de movimentos sociais durante a juventude. No ano em que o Brasil (des)comemorou os 50 anos do Golpe Militar, deflagrado no dia 1º de abril¹²⁴, data em que João Goulart sai do Brasil e se refugia no Uruguai, foi fundamental para este estudo perceber o contexto histórico vivido por quatro participantes: Maria Luiza, 21 anos e Renato, 18 anos, à época, ambos viveram os anos que antecederam o golpe; e de Emilia e Margarida, que tinham apenas 2 e 1 anos respectivamente, porém com toda a juventude desenvolvida nesse contexto político-econômico-social da história do nosso país. Nas falas dos quatro, ficou claro que todos viveram de formas intensas e singulares os 21 anos de ditadura militar no Brasil em ações coletivas, e isso, com base nas declarações, acabou por impactar em escolhas futuras.

Importante perceber tal pluralidade de experiências: quatro participantes foram atuantes em movimentos sociais em um período em que os jovens, censurados e cerceados, precisaram lutar pelo direito à liberdade de expressão; e quatro descobriram os movimentos sociais em um país democrático.

124 Com receio do descrédito conferido ao dia 1º de abril, “Dia da Mentira”, o regime militar antecipou a data para 31 de março de 1964. Entrevista de Frei Beto ao canal *online*, Uol Notícias, sobre os 50 anos do Golpe Militar de 64. Disponível em < <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2014/03/20/cia-financiou-igreja-em-marchas-pro-golpe-diz-frei-betto.htm>>.

A juventude da época da ditadura era mais reflexiva e ideológica; já a segunda, contemporânea, mais globalizada e com grande capacidade de mobilização popular, já impulsionada por todo um aparato tecnológico existente.

Todos os oito sujeitos da pesquisa declararam experiências em movimentos sociais: estudantil, religioso, associação de moradores, grupos políticos, a exemplo: Ação Popular, campanha pela anistia política e partido político. Em ambas situações percebe-se que - quando o jovem questiona o seu papel na sociedade e, a partir disso, busca meios de se organizar, se mobilizar e se unir a seus pares -, suas escolhas futuras, em grande parte, serão fruto de tais experiências políticas e sociais vivenciadas durante esse período.

Conforme Antonio Gramsci (1932/1995), a escola de formação humanista “deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação, na iniciativa” (GRAMSCI, 1932/1995, p. 121).

Os resultados apontam que seis dos oito participantes entraram no campo da EJA por meio dos movimentos sociais. Isso demonstra, fundamentada nas entrevistas, que além de existir íntima relação entre a EJA e os movimentos sociais, esses espaços, não institucionalizados como educação formal, contribuem sobremaneira na formação dos sujeitos envolvidos, tanto dos educandos como dos educadores que intervêm na sociedade por meio das atividades de pesquisa e extensão.

Somente dois sujeitos conheceram a modalidade por meio de disciplinas optativas, ou seja, no espaço escolar da universidade. Essa situação, em minha análise, baseada nas falas desses participantes, configura algo expressivamente positivo, que demonstra a importância da disciplina “Educação de Adultos” integrar o currículo do curso de licenciatura em Pedagogia. No entanto, é fundamental ressaltar tal disciplina ser incorporada como obrigatória, o que ampliaria o leque de possibilidades do futuro pedagogo.

Tamanha percepção está expressa na fala de Luis: “quando eu entrei aqui [Faculdade de Educação/UnB] em 2006, o meu foco era educação infantil. Eu sofri preconceito de gênero¹²⁵ [...] e foi o que quase me fez desistir do curso de licenciatura em Pedagogia. Ai eu conheci a EJA” trabalhadores. É relevante

125 O estudante do sexo masculino, em algumas situações, sobretudo na educação infantil, sofre discriminação e é preterido em relação às do sexo feminino.

esclarecer que a maioria dos estudantes de Pedagogia entra no curso com uma visão reduzida acerca das potencialidades de sua atuação profissional futura. São as disciplinas e os projetos que vão abrindo horizontes e mostrando outros caminhos dentro do curso, para além da educação infantil.

Pelo disposto nas respostas, a maioria dos participantes chegou a seus respectivos fóruns de EJA por meio de suas IES, como segmento universidade ou não. Daí a importância de as universidades serem alicerçadas sob o tripé ensino-pesquisa-extensão, mantendo a parceria e o comprometimento para com a sociedade e os movimentos sociais.

Todos responderam que foram ou ainda são integrantes orgânicos de seus fóruns, contribuindo na produção coletiva de documentos, participando de reuniões, encontros, audiências públicas e, também, na mobilização do coletivo. Evidencia-se que a participação orgânica dos segmentos nos fóruns de EJA sinaliza a militância na EJA trabalhadores. Quando esse segmento é o das IES, indica também a possibilidade dos movimentos sociais manterem um diálogo mais próximo com as universidades.

Essa relação é fundamental, sobretudo, para dar sustentabilidade às equipes de administração dos sítios virtuais dos fóruns estaduais, em sua maioria, representadas por estudantes de projetos ou programas de pesquisa ou extensão, bolsistas ou voluntários, coordenados por professores representantes desse segmento no Fórum.

A categoria *Práticas de Educação Política* demonstrou que, para quatro participantes, as atividades de educação política em espaços não escolares, foram vivenciadas nos seus respectivos fóruns de EJA e em seu ambiente virtual, referendando a importância desses ambientes para a formação dos sujeitos. Com base nisso, os sujeitos da pesquisa afirmaram que tais experiências contribuíram e impactaram em suas formações.

É importante observar, a partir das declarações, a relevância dos movimentos sociais e das TIC nos processos de ensino-aprendizagem dos sujeitos. Como já mencionado, a metade dos participantes se valeu de atividades de educação política em outro contexto político: durante o regime militar em diferentes movimentos sociais nos quais participaram ativamente. A outra metade vivenciou essa formação na sociedade em rede, sociedade da informação e do conhecimento, ou seja, na “Era Digital”.

Independente da formação, contexto vivido ou idade, os oito

demonstraram compreender o sentido - conceitual e de concepção - do que seja educação política. Entretanto, as falas de duas participantes, uma professora aposentada e uma pedagoga recém-formada, problematizam a questão de se adjetivar a educação. Infere-se que não há como separar a práxis de um pedagogo ou futuro pedagogo, sobretudo, quando se propõe a trabalhar a educação sob uma perspectiva libertadora, do viés político. Embora o tema desta pesquisa seja educação política, as respostas dos outros sujeitos convergem para uma formação política e pedagógica em espaços não escolares, apoiada pelas TIC.

Acredito que essa grande provocação, acabou por gerar outras inquietações: O que é educar? O que é formar? Qual o sentido de se adjetivar a educação? É possível adjetivar o viés político tais como outras “educações” adjetivadas - artística, religiosa, física etc? Existe um momento específico ou até mesmo exclusivo para se abordar a parte política nos processos de ensino-aprendizagem? É possível uma educação libertadora apenas pedagógica, sem o político?

Seja o ato de educar¹²⁶ ou de formar, tanto o GTPA-Fórum EJA/DF quanto o Fórum de EJA do GO, conforme os participantes, disponibilizam ambientes de educação política a seus integrantes. Conforme disposto nas respostas, estes são lugares de exercício de construção coletiva e aprendizagem para todos os integrantes. Ainda assim, deve-se considerar que para os estudantes das universidades, esses são espaços não escolares de convivência com o diferente e as diferentes maneiras de se aprender e de se ensinar alicerçados em outros temas e linguagens, possibilitados pelos movimentos sociais.

Sem dúvida, um desses lugares é o Portal, a partir do qual pode-se inferir que o referido ambiente virtual contribui com a educação política dos integrantes desse coletivo, sobretudo do segmento universidade. Apesar de o Portal **dos Fóruns de EJA do Brasil** estar para o mundo e com o mundo [digital] - não excluindo, pois, nenhum usuário da Internet -, seu alvo principal está em atingir e mobilizar pessoas interessadas pela temática: pesquisadores e militantes da EJA voltada à classe trabalhadora.

Apesar de os oito relatarem que o Portal e os sítios virtuais dos fóruns

126 Do latim *educare*, ligado à *educere*. Verbo composto do prefixo *ex* (fora) + *ducere* (conduzir, levar) significa literalmente “conduzir para fora”, ou seja, preparar o indivíduo para o mundo. Disponível em < <http://www.dicionarioetimologico.com.br/>>. Acesso em 02 abr. 2017.

de EJA contribuíram significativamente com sua educação política, esclareço que, devido à autonomia e estrutura dos fóruns estaduais e distrital, nem todos os sítios virtuais encontram-se devidamente atualizados. Alguns, por exemplo, estão desatualizados desde abril de 2010, disponibilizando como conteúdo apenas o regimento interno:

Eu fico triste cada vez que eu procuro entrar nos vários portais dos estados e vejo que nós temos lugares que absolutamente não saem do lugar. Então, eu acho que isso também é uma autocrítica que a gente tem que fazer. A gente também tem que tentar entender, por que nós, enquanto movimento, não temos essa dinâmica de alimentar o espaço virtual como algo já orgânico, dentro da nossa estrutura de Fórum. Então, eu acho que o Portal tanto me serve para o que eu acesso de conteúdo e aprendo com ele, mas, também, para aguçar a minha crítica ao que nós mesmos somos e o que estamos fazendo ou sendo capazes de disponibilizar no espaço que temos (MARGARIDA).

Com base nos dados coletados no Portal, em maio de 2014, destaco que dez sítios virtuais dos fóruns de EJA contêm informações atualizadas no ano de 2014; sete foram atualizados em 2013; sete em 2012; três em 2011; e um se encontrava desatualizado desde 2010. Reitero que os sítios virtuais possuem autonomia para gerenciar os conteúdos a serem publicados em seu ambiente. Todavia, existem algumas orientações¹²⁷ político-pedagógicas e tecnológicas as quais os administradores deveriam seguir a fim de manter certa lógica e organização do ambiente virtual.

Atestamos que a maioria dos sítios virtuais não observa tais orientações. Isso ocorre até mesmo nos sítios que se encontravam atualizados. Essa não observância torna o espaço confuso - dificultando e desmotivando - assim, a navegação na página. Fato confirmado na fala de Danielly, ao afirmar que, quando entrou para a equipe do Portal, uma dificuldade percebida foi a de que havia “muita informação desencontrada, muita dificuldade para acessar um conteúdo”. Desde as respostas, infere-se que essas duas realidades: sítios virtuais desatualizados e desorganização dos conteúdos publicados, prejudicam tanto a questão da construção coletiva como da própria formação dos sujeitos envolvidos.

127 Disponível em < <http://forumeja.org.br/node/2232> >. Acesso em: 20 ago. 2017.

Na categoria *Virtual*, verificou-se que a maioria dos participantes teve as TIC como apoio em seu processo formativo. O Portal, mais uma vez, foi lembrado como um espaço que, para além de contribuir nesse processo, também democratizou o aprendizado e o acesso a outras linguagens.

O primeiro ponto importante observado foi perceber que as tecnologias - sozinhas - não são capazes de conferir as significações necessárias ao processo ensino-aprendizagem, na relação entre aqueles que aprendem e os que ensinam. O segundo foi a conclusão de que para a educação política acontecer é condição *sine qua non* interação entre os sujeitos implicados e os conteúdos disponibilizados, independentemente se espaço presencial ou ambiente virtual. O terceiro tem a ver com o próprio acesso - ou a falta dele - às tecnologias. Apesar dos participantes reconhecerem que as TIC democratizam o saber - facilitam o acesso a acervos multimídias em todos os formatos, aproximam as pessoas, contribuem com a comunicação e mobilização -, ainda assim, o acesso às tecnologias, mesmo crescendo, não é um campo muito democrático.

Pude perceber a questão de classe e desigualdades socioeconômicas nessa categoria. As falas dos participantes, mesmo naqueles de classes sociais com maior poder aquisitivo, confirmam que a exclusão digital representa uma das dimensões da desigualdade social, como aponta Bernardo Sorj (2003). Além das questões financeiras levantadas pelos sujeitos da pesquisa, outras são elencadas pelo autor, como fatores que potencializam e determinam esse tipo de exclusão:

A exclusão digital depende de cinco fatores que determinam a maior ou menor universalização dos sistemas telemáticos: 1) a existência de infra-estruturas físicas de transmissão; 2) a disponibilidade de equipamento/conexão de acesso (computador, modem, linha de acesso); 3) treinamento no uso dos instrumentos do computador e da Internet; 4) capacitação intelectual e inserção social do usuário, produto da profissão, do nível educacional e intelectual e de sua rede social, que determina o aproveitamento efetivo da informação e das necessidades de comunicação pela Internet; 5) a produção e uso de conteúdos específicos adequados às necessidades dos diversos segmentos da população (SORJ, 2003, p. 63).

Os movimentos sociais, na atualidade, estão utilizando cada vez mais

as TIC como aparato na organização, formação, mobilização e propagação de suas lutas coletivas. Portanto, para esses sujeitos, a importância de estar em redes ficou evidenciada nos resultados apresentados. Mesmo aqueles participantes que se dizem fora das redes sociais digitais estão por dentro das contribuições desse instrumento para as ações coletivas.

Ao contextualizar as atividades do movimento *Occupy Wall Street*, nos Estados Unidos, Manuel Castells (2013) destaca algumas atividades realizadas por esse movimento, que já nasceu digital. Argumenta que os primeiros “gritos de indignação e o apelo à ocupação vieram de vários blogs [...] e foram postados no Facebook e difundidos pelo Twitter” (CASTELLS, 2013, p. 130-131). O autor prossegue esclarecendo que os ativistas foram unindo-se e se organizando por meio das redes sociais digitais. Ainda afirma que, à medida que o movimento foi crescendo, o *Twitter* se tornou ferramenta fundamental para a comunicação dos ocupantes nos acampamentos. Em vários momentos, segundo o autor, essa ferramenta foi utilizada para protegê-los das ameaças policiais e possíveis confrontos, divulgando - em tempo quase real - toda a cobertura: por meio de fotos, vídeos e comentários do espaço ocupado (CASTELLS, 2013).

Percebe-se nas falas dos participantes que, para haver uma maior adesão às ações coletivas, é preciso um grau maior de consciência coletiva e formação política das pessoas envolvidas. Assim é possível que tais mobilizações assumam consistência e estabeleçam uma agenda contínua.

Em 1992, vivenciei nas ruas o movimento *Ética na política*. Eu mesma, uma jovem cidadã contrariada com os escândalos políticos e o momento socioeconômico, pintei a cara e a alma e me juntei a tantos outros, com o sonho de mudarmos o contexto e fazermos história. Influenciados ou não pela mídia e partidos políticos, quase vinte e dois anos depois¹²⁸, tenho a convicção de que “pintar a cara” e ir às ruas foi a única alternativa, a mais acertada e a que me fez entender, com mais clareza, a força de um coletivo. Em 2013, pude perceber, nas mobilizações ocorridas nas ruas e nas redes sociais, as três gerações de movimento estudantil que integram este estudo: a do regime militar, a dos caras pintadas e a do período dos *Black Bloc*.

A base ideológica dos Fóruns de EJA do Brasil é a da construção coletiva. Na percepção dos sujeitos da pesquisa, nos sítios virtuais dos fóruns

128 O *impeachment* do primeiro presidente da República (PRN) eleito por voto direto após a ditadura militar, foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 29 de setembro de 1992.

e no Portal há toda uma possibilidade de exercício dessa construção, contudo, ela precisa ser conquistada. Construir coletivamente não é tarefa fácil e, como contextualiza Emilia, “dá trabalho”. A questão primordial é que vivemos em uma sociedade individualizante e individualizada, na qual imperam competitividade, vaidades, egoísmo, autoritarismo e dominação.

Interessante reiterar que esses conflitos não são privilégios das TIC, uma vez que, produzidos pela hegemonia dominante, tais tensões acontecem tanto no presencial quanto no virtual. Contudo, interfaceadas pelo aparato tecnológico, são expandidas e potencializadas, como esclarece Maria Luiza:

O virtual não é outro lugar. Ele tem uma dinâmica diferenciada, mas, ele tem as mesmas pessoas, com os mesmos conflitos ideológicos do não virtual [...]. O que estou querendo dizer é isso: se a luta ideológica se reproduz entre o capital e o trabalho, entre o individualista capitalista e a alternativa política dos trabalhadores - que é o coletivo - essa luta, as vaidades e as maneiras como isso se tensiona, está no presencial anterior à existência da Internet, do ambiente virtual. O que nós estamos fazendo agora é aprender como isso se reproduz no espaço virtual [...]. Nessa medida, a forma de manifestação é diferente do que a gente tinha historicamente, secularmente, conhecido em relação às manipulações e às tensões no mundo presencial (MARIA LUIZA).

Então, tomando por base este estudo, é possível depreender que, apesar da construção coletiva ser possível e desejada, ainda se faz necessário desconstruir alguns fatores em nós mesmos, seres sociais. Fazendo um diálogo com o texto produzido pelo movimento social, *Consulta Popular*, acerca da possibilidade de uma construção coletiva humanista, chega-se à conclusão de que esta

aponta na direção da articulação entre o individual e o coletivo. Isto implica a valorização das diferenças como constitutivo do próprio coletivo, bem como a valorização da perspectiva de processo, onde nada está pronto e acabado. Por outro lado, a construção coletiva coloca em discussão a questão do poder decisório e dos diferentes níveis de organização e instâncias de competências da vida em sociedade. A realidade não existe sem o ser humano, assim

como o real não é apenas o ser humano. O real é o mundo material e as relações que o ser humano estabelece na vida social, consigo mesmo, com a natureza, com os outros seres e com o transcendente (CONSULTA POPULAR, 1999, p. 1).

Por fim, a categoria *Práticas e Desafios* buscou compreender alguns dos eixos principais da pesquisa. Ter como foco a classe trabalhadora e a opção pela militância na EJA trabalhadores foram identificados como facilitadores para o Portal ser um espaço de educação política, assim como seu acervo, alcance e mobilidade. É certo que as TIC aproximam as pessoas, tornam o distante mais próximo, democratizam o saber, ampliam a formação, uma vez que facilitam o acesso a um vasto acervo multimídia - documentos, áudios, vídeos, imagens etc. - e abrem novas possibilidades de aprendizagem, interfaceadas por um ambiente remoto.

No entanto, apesar de vivermos na *Era Digital* os participantes desta pesquisa declararam ainda haver resistência em relação às tecnologias, principalmente no que tange à compreensão crítica - político-social - do seu uso. Ademais, há certa desconfiança quanto o seu potencial, além de falta de informação e formação para as TIC. Esses são alguns dos desafios a serem vencidos para que as tecnologias contribuam no processo ensino-aprendizagem dos diversos sujeitos envolvidos. Outro elemento levantado: o acesso às tecnologias deve ser aberto e livre a todos.

Em relação ao Portal, com base nas respostas, fica claro a necessidade dos integrantes do coletivo se apropriem mais desse ambiente virtual como extensão do próprio Fórum de EJA. Percebendo-o da mesma maneira que as reuniões e encontros, mais um espaço de articulações e formação para o movimento. Provavelmente, os sujeitos envolvidos não compreendam tal dinâmica em consequência dos motivos que se seguem: caminhada de cada Fórum, seu histórico de constituição, segmentos que o compõem ou até mesmo questões estruturais e estruturantes de ordem política.

Como exposto, o Portal foi deliberado pelo coletivo nacional dos fóruns de EJA e desenvolvido em 2005. Respeitando a maneira como os fóruns se organizam e se fazem representar - com eleições em períodos distintos - é provável que, nesses quase nove anos, alguns fóruns possuam coordenações que tenham sido substituídas ao menos três vezes nesse período. Então, uma

questão a ser levantada é buscar compreender em que medida o histórico de constituição e sentido, não só do Portal, mas, dos próprios Fóruns de EJA do Brasil, estão sendo assimilados pelos integrantes pós 2005: “leva tempo para se sentir proprietário, dono daquele lugar, daquele espaço virtual e responsável pelo que se faz lá” (MARGARIDA).

Uma crítica feita pela maioria dos participantes: não adianta contar com vasto acervo, sem a interação entre os sujeitos implicados e todo esse potencial. Atesto, a partir dos achados encontrados, que a falta de diálogo, ou seja, de interatividade foi a dificuldade mais lembrada para que o Portal contribua com a educação política de seus participantes.

Segundo Lúcia Santaella (2004, p. 154), interatividade é um “processo pelo qual duas ou mais coisas produzem um efeito uma sobre a outra ao trabalharem juntas”. Para Maria Rosa Abreu e Lúcio Teles (2010) as “novas formas de interatividade despontam, permitindo aos usuários interagir em vários formatos mediáticos [...]. As pessoas no ciberespaço criam seu próprio tempo, espaço e mídia para compartilhar o que queiram” (ABREU; TELES, 2010, p. 181).

Na fala dos participantes, foi evidenciada a preocupação de o Portal não ser visto apenas como um repositório de conteúdo. No entanto, para torná-lo espaço de educação política, em suas percepções, é preciso avançar tanto na formação de base das pessoas que o acessam - prioritariamente os integrantes dos fóruns - como na questão da interação de estes com os conteúdos postados e com os que possam vir a ser:

Eu acho ainda que a gente tem um espaço muito de colocar conteúdo. Nós não conseguimos fazer vingar nenhum fórum de debate. Nós tentamos, mas, não conseguimos fazer vingar. Então, eu não sei se a natureza do Portal, desde quando ele entrou e a gente começou a usá-lo como um espaço de informações, disponibilizar informações, eu não sei se a gente ficou meio escravo disso (MARGARIDA).

Inferese que, para haver educação política, é preciso interação entre os sujeitos implicados, tanto na que se dá no espaço presencial quanto no virtual. Caso a experiência de formação esteja acontecendo no presencial, não irão adiantar todos os livros, recursos e diversidade de conteúdos sem uma devida apropriação, muito menos sem um questionamento efetivo do que

está posto e sem a busca pela verdade e nem sem um diálogo com a realidade. Assim também ocorre no ambiente virtual. De nada adiantam os conteúdos ou informações divulgadas, se não houver interação entre os internautas e todo esse acervo. Nessa perspectiva, também não haverá produção do conhecimento.

A possibilidade de se criar, no presencial, ecossistemas de ideias, inteligência coletiva/cosmopédia/espaço antropológico do saber, pode ser algo distante de nossa mente, uma situação utópica. Entretanto, em ambientes virtuais, com o mesmo propósito do Portal, é provável que ela [cosmopédia] já esteja presente. A respeito disso, Pierre Lévy (2007) afirma:

O saber da comunidade pensante não é mais um saber comum, pois doravante é impossível que um só ser humano, ou mesmo um grupo, domine todos os conhecimentos, todas as competências; é um saber coletivo por essência, impossível de reunir em uma só carne. No entanto, todos os saberes do intelectual coletivo exprimem devires singulares e esses devires compõe mundos. O coletivo inteligente não é mais o sujeito fechado, cíclico da terra, reunido pelos laços do sangue ou da transmissão de relatos. É um sujeito aberto a outros membros, a outros coletivos, a novos aprendizados, que continuamente se compõe e decompõe, “nomadiza” no Espaço do saber. No quarto espaço, o sujeito do conhecimento constitui-se por uma enciclopédia [círculo de conhecimento]. Porque seu saber é um saber de vida, um saber vivo, ele é o que se sabe (LÉVY, 2007, p. 181).

Como exposto anteriormente, o Portal é a extensão virtual dos fóruns de EJA, administrado por estudantes universitários - futuros pedagogos e demais licenciaturas - em sua maioria. O coletivo dos fóruns, desde a proposta de professores da FE/UnB e do CDTC/UnB, oportunizam diferentes possibilidades de os estudantes exercitarem o tripé ensino-pesquisa-extensão das universidades, apoiados pelas TIC. Conforme relatos de Margarida e Emilia, por meio do Portal, estudantes de outras áreas - para além das tecnológicas - podem experimentar, pesquisar e se qualificar em outras linguagens antes dominadas por *expertises* na área.

O processo de ensino-aprendizagem que acontece no Portal é diferenciado dos demais. Haja vista que os estudantes são qualificados a fim de colocarem os conhecimentos adquiridos a serviço dos movimentos sociais, já

que são estes os responsáveis por potencializarem, virtualizarem, atualizarem e socializarem as ações coletivas dos fóruns. Então, ao possibilitarem espaços de formação política, pedagógica e tecnológica aos estudantes - o coletivo dos fóruns de EJA, em parceria com as IES - contribuem diretamente com a educação política dos demais integrantes e de todos aqueles que acessam esse ambiente virtual.

Dentre outras contribuições elencadas, a maioria dos sujeitos da pesquisa declarou que o segmento universidade é importante para a sustentabilidade das equipes do Portal. Esclareço que em 2010, por intermédio de uma descentralização de crédito¹²⁹, foi firmada parceria entre a SECADI/MEC, os fóruns de EJA e as IES para o repasse de recursos que tinham a finalidade de manter as 27 equipes do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, alicerçada no Projeto SECADI/MEC.

No mês de agosto de 2011, o Portal contava com 45 administradores dos sítios virtuais dos fóruns estaduais e distrital. Naquela época, alguns sítios contavam com até três prestadores de serviço¹³⁰ em suas equipes (CUNHA, 2012). Atualmente, o Portal conta com financiamento externo restrito. Portanto, mais do que nunca, a parceria entre as IES e os fóruns de EJA mostra-se fundamental no sentido de se atrair estudantes bolsistas, além de voluntários, para a garantia necessária na manutenção desse ambiente virtual.

Constata-se que essa não é uma tarefa fácil. Embora se reconheça a importância desse segmento para o movimento social, é preciso repensar o modelo acadêmico de produtividade exigido pela CAPES/MEC. Isso porque, na percepção de alguns participantes, os docentes se encontram tão atrelados à produção e ocupados com projetos/programas de outras ordens, visando agregar mais produtos a seus próprios currículos, que lhes restam pouco oxigênio no sentido de priorizar o Portal como lugar de acervo e de pesquisa.

Maria Luiza esclarece que a produtividade acadêmica às vezes afasta os professores de projetos e programas relacionados ao movimento social, já que “não é contabilizado como atividade acadêmica”. Além disso, é importante que

o Portal tenha seu lugar de mais investimento, de mais

129 Transferência de recursos orçamentário-financeiros de uma unidade administrativa orçamentária para outra da mesma instância federativa.

130 O contrato do Projeto SECADI/MEC era na condição de prestador de serviço.

vitalidade, de mais adesão. Porque ele é usado [como referência no Centro de Memória Viva, PROEJA Transiarte, cursos de extensão e especialização e disciplinas da graduação e pós-graduação] [...]. Então, temos por volta de 22 professores envolvidos com EJA na Faculdade. Agora, como eles se comportam em relação ao Portal? Seria o caso da gente ver a possibilidade de uma adesão maior à compreensão ao acesso ao Portal. Mas, o Portal implica nisso que eu falei: em movimento social. E isso ainda não é o lugar desses professores, que são exigidos pela lógica da produtividade acadêmica, se sintam confortáveis porque sabem que movimento social exige: tempo, dedicação, final de semana, horários e tempo, que não estão na possibilidade de resposta deles. É complicado (MARIA LUIZA).

Na questão aberta, Margarida complementa o exposto por Maria Luiza e argumenta que, quando o Portal começou a se estruturar em 2005, a realidade das pesquisas na EJA era bem diferente das atuais. Hoje, em sua análise, o financiamento para as pesquisas é bem maior, e, por essa razão, a dedicação dos pesquisadores deveria ser proporcional.

Eu tenho muita expectativa de que os colegas pesquisadores, que estão aí com as suas pesquisas financiadas pela CAPES/[MEC], pelas fundações de pesquisa dos seus estados, que eles recuperem esse valor do espaço que a gente criou enquanto rede e que a gente passe a valorizar um pouco mais esse espaço (MARGARIDA).

A partir desta pesquisa, depreende-se que o Portal cumpre seu papel de contribuir com a formação política e pedagógica de estudantes em espaços não escolares, apoiada pelas TIC, no exercício do tripé ensino-pesquisa-extensão. Evidenciou-se, sobretudo, que os projetos e programas das IES vinculados ao Portal contribuem – inclusive – com a educação política dos demais sujeitos. Por essa razão, como orientação dos professores sujeitos desta pesquisa, confirmou-se a importância das IES reconhecerem o movimento social como espaço de formação, apoiado em um viés político.

As contradições em uma sociedade hegemônica, para Paulo Freire (2011), apontam para situações-limite que precisam ser superadas e são apresentadas aos oprimidos como determinantes históricos, restando-lhes tão

somente se adaptarem aos opressores. O limite entre o ser e o *Ser mais* é o sonho coletivo pela transformação, pela mudança social, pela superação das situações-limite impostas. Sobremaneira, o sonhar coletivamente pela concretização da luta pelo “inédito viável”¹³¹.

Configura-se como uma busca pelo inédito viável debruçar-se em pesquisas e estratégias para que o Portal consiga acompanhar e contribuir na potencialização efetiva das ações coletivas dos Fóruns de EJA do Brasil em seu ambiente virtual, principalmente, possibilitar que este seja lugar de discussões, encaminhamentos, deliberações, mobilizações, sobretudo, de formação política para os movimentos sociais.

Nessa busca, e a datar deste estudo, evidenciou-se o papel do segmento universidade tanto por meio dos professores que oportunizam formação política, pedagógica e tecnológica, no exercício do tripé ensino-pesquisa-extensão, em projetos e programas que contemplem o diálogo com os movimentos sociais nas IES, quanto dos estudantes que, ao se formarem politicamente, administram de maneira mais crítica o ambiente virtual do Portal. Dessa forma, esse segmento possibilita que outras pessoas se formem politicamente por meio de um portal colaborativo, inclusive colocando o conhecimento produzido a serviço dos movimentos sociais que militam por uma educação de qualidade social para todos.

Atesto que leguei para esta pesquisa um pouco das vivências de oito sujeitos do segmento universidade, militantes da EJA voltada à classe trabalhadora em seus respectivos fóruns de EJA e figuras importantes para o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil. Principalmente, procurei agregar a este estudo as experiências associadas à formação política e pedagógica em outros espaços, para além dos escolares, possibilitados pelos movimentos sociais - apoiada pelas TIC.

Com fundamento nas ideias de Manuel Castells (1999; 2003; 2013), Maria Luiza Pereira [Angelim] e Maria Alexandra Rodrigues (2010), Maria da Glória Gohn (2008a; 2008b; 2010; 2011); Paulo Freire (1997; 1968/2011) e Pierre Lévy (1999; 2007), além de principalmente das falas dos oito sujeitos da pesquisa, fez-se possível pensar um ambiente virtual no qual o exercício da *inteligência coletiva* seja factível e o conhecimento produzido coletivamente

131 Concretização do sonho coletivo pela transformação social, da superação das “situações-limite” (FREIRE, 2011, p. 130).

aproxime-se mais das pessoas e do mundo.

Esse campo teórico conjugado às investigações aqui elencadas nos faz acreditar em um espaço presencial, de lutas coletivas dos movimentos sociais, que tenham as TIC como suas próprias extensões, em que as transformações sociais possam brotar como sementes, germinando, enraizando, tornando-se árvores frutíferas e propagando-se a exemplo do ciclo natural da vida. Buscando, assim, outro mundo - um mundo melhor - que seja viável tanto no vivencial como no virtual.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Rosa; TELES, Lúcio França. **Tecnologias interativas na aprendizagem em redes sociais on-line, na ciberarte, na cidadania**. In: SOUZA, A. M.; FLORENTINI, L. M. R.; RODRIGUES, M. A. M. (org.). Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR). Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

AÇÃO EDUCATIVA. **Relatório-Síntese do ENEJA/RJ**, 1999. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_rio_1999.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do II ENEJA**, 2000. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_campina_grande_2000.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do IV ENEJA**, 2002. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_belo_horizonte_2002.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Carta de Cuiabá: V ENEJA**, 2003. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_cuiaba_2003.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (RBAAD), v. 10, 2011. ISSN - 1806 - 1362. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2017.

ANGELIM, Maria Luiza Pereira. A teleducação nos tempos da internet. In: MELO, J.M. et al. **Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún**. Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006a.

_____. **Extensão como espaço de formação de educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio (org). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/ UNESCO, 2006b. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2017.

_____. **Educação básica de jovens e adultos mediada e não mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs** multimídia em comunidade de aprendizagem em rede, 2007. Disponível em: <<http://forumeja.org>>.

br/?q=node/925>. Acesso em: 22 mai. 2017.

_____.; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão. **Evoluindo e gerando conhecimento**. In: SOUZA, A. M.; FLORENTINI, L. M. R. ; RODRIGUES, M. A. M. (org.). *Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

APPLE, Michael W.; AU Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica: análise internacional**. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2011.

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

BOFF, Clodovis. **Como trabalhar com o povo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 3 mai. 2017.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 5 abr. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 20 mai. 2017.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2017.

_____. **Programa Brasil Alfabetizado**, [2003]. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação Comunitária**, [2005a]. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_05.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2017.

_____. Constituição (1988). **Proposta de Emenda Constitucional nº 74**, de 13 de dezembro de 2005, 2005b. Altera os Artigos 206, 208, 210 e 212, da Constituição

(1988), e acrescenta o Artigo 95 ao Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para dispor sobre a nacionalização e a qualidade da educação básica. Disponível em: < http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=76186>. Acesso em: 7 abr. 2017.

_____. **Decreto nº 6.093**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6093.htm>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Parecer CNE/CEB nº 23**, de 8 de outubro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12743&Itemid=866>. Acesso em: 2 abr. 2017.

_____. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 6**, de 7 de abril de 2010, 2010a. Reexame ao Parecer CNE/CEB nº 23/2008. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866>. Acesso em: 6 abr. 2017.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 15 de junho de 2010, 2010b. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>. Acesso em: 1 abr. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, 2012a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**, [2012c]. Disponível em: < <http://pronatec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 19 de

mai. 2017.

_____. **Documento-Base da CONAE 2014**, v. 1, 2014b. Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/CONAE%202014%20-%20Documento-Base%20-%20Volume%201%20-%2015012014.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação**, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/pne_2014.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2017.

BRASÍLIA. **Documento Base Nacional preparatório à VI CONFINTEA**, 2008. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/docbrasil.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

_____. **Programa DF Alfabetizado**, 2011. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/df/node/2200>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

BONDÍÁ, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, nº 19, jan/fev./mar./abr., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 2 abr. 2017.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venancio Majer. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

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

_____. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CONSULTA POPULAR. **Brasil: Alternativas e Protagonistas**. - Consulta Popular. Vozes, 1999. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/construcaocoletiva>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

CUNHA, Meire Cristina. **Aprender e ensinar em diferentes ambientes: o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil como espaço de formação**. Universidade de Brasília, 2012. Disponível em <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/tcc_meire_cunha_0.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2017

_____. **Aprender e ensinar em diferentes ambientes: a experiência do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil como espaço de formação**. Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 6, p. 19-37 Jul.-Dez., 2013. ISSN 2237-

1451. Disponível em: < <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle/article/view/16334>>. Acesso em: 02 mai. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18> >. Acesso em: 12 abr. 2017.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da natureza**. Lisboa: Presença LTDA, 1974.

FÁVERO, Osmar (org.). **Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983.

_____.; RUMMERT, Sonia Maria. **Núcleo de Estudos e Documentação sobre Educação de Jovens e Adultos - NEDEJA**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 32, dez./2000. Disponível em: < <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/nucleo-estudos-documentacao-educacao-jovens-nedeja.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

FÓRUNS DE EJA DO BRASIL. **Histórico do Portal**, [2011a]. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2241>>. Acesso em: 10 de mar. 2017.

_____. **O que é o Portal**, [2011b]. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/node/2237>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do X ENEJA: História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos**. Rio das Ostras/RJ, 2008. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2024> >. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do XIV ENEJA: Concepções de educação popular e suas interconexões com a EJA**, 2015. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/plenariafinalxiveneja.pdf>>. Acesso em 3 jul. 2017

_____. **Relatório-Síntese do III ENEJA**, 2001. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2032>>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do VI ENEJA: Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade**, 2004: Disponível em: < <http://forumeja.org.br/node/2033>>. Acesso em: 8 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do VII ENEJA: Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas**, 2005. Disponível em: < <http://>

forumeja.org.br/node/2026>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do VIII ENEJA:** EJA - uma política de Estado: avaliação e perspectivas, 2006. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/node/2028>>. Acesso em: 2 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do IX ENEJA:** A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA, 2007. Disponível em: < http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/rela_eneja_pinhao.PDF>. Acesso em: 8 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do X ENEJA:** História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos, 2008. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/node/2024>>. Acesso em: 2 ago. 2017.

_____. **Relatório-Síntese do XI ENEJA:** Identidades dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de lutas, 2009. Disponível em: < http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/relatorio_final_xi_eneja.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

FÓRUM GOIANO DE EJA. **Documento preparatório à participação no X ENEJA**, 2008. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/docpreparatorioforumgoianoparaxeneja.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2017.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

_____. **Educação como prática da liberdade.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio e Técnico profissional:** disputa de concepções e precariedade. São Paulo, Jornal Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 6, nº 68, março de 2013, p.28-29. Disponível em: < <http://diplomatique.org.br/ensino-medio-e-tecnico-profissional-disputa-de-concepcoes-e-precariedade/>>. Acesso em: 21 mai. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito. 10 ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.

_____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 2008b.

_____. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Movimentos sociais na contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação. vol.16 n° 47 Rio de Janeiro Mai./Ago. 2011

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL/SEEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação de Jovens e Adultos**, 2014. Disponível em: < http://www.se.df.gov.br/images/pdf/curriculo_em_movimento/7-educacao%20de%20jovens%20e%20adultos.pdf>. Acesso em: 10 de abr. 2017.

GRAMSCI, Antonio. Dos cadernos do cárcere. v. 2. In: COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci Fontes do pensamento político**. Porto Alegre: LPM, 1981.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. Cadernos do Cárcere, v. 2. **Os intelectuais, o princípio educativo, o jornalismo**. Edição e Tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 3ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GTPA-FÓRUM EJA/DF. **Relatório-Síntese do GTPA ao XI ENEJA**, 2009. Disponível em: < http://forumeja.org.br/df/files/DOCdf_%20X_1%20ENEJA.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2017.

_____. **Documento de construção coletiva aprovado em Plenária no XXI Encontro de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores do DF**, 2012. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/doc.xxijat.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

_____. Entrega do Selo de Alfabetização para o GDF, 2014. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/df/node/2737>>. Acesso em: 12 maio. 2014.

INSTITUTO BRASÍLEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE)/ PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD), 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____, 2010. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

_____, 2011. **PNAD 2011**: crescimento da renda foi maior nas classes de rendimento mais baixas. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2222&id_pagina=1>. Acesso em: 31 mar. 2017.

_____. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA), 2012. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/271>>. Acesso em: 2 mai. 2017.

JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.; HOLUBEC, E.J, (1999). **Los nuevos círculos del aprendizaje**: la cooperación en el aula y la escuela. Virginia: Aique, 1999.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Editora 34, 1999.

_____. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia no ciberespaço. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MACHADO, Maria Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90** – Políticas Públicas sendo substituídas por “solidariedade”, 1998. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2017.

_____. **A atualidade do pensamento de Paulo Freire**, 2007. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Margarida_3_Texto_IX_ENEJA.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2017.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira. (Org.). **A formação integrada do trabalhador**: desafios e um campo em construção. São Paulo: Xamã, 2010.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de**

Metodologia Científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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, Brasília: Universidade de Brasília, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** Tradução: Luis Cláudio de Castro Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NEDER, Ricardo (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg:** racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/CDS/UnB/CAPES, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Pierre Bourdieu:** escritos de educação. 3. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2001.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos:** direito, concepções e sentidos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2005.

PONTES, Elicio Bezerra; GRUPO-CTAR. **A Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR) na Faculdade de Educação da UnB.** In: SOUZA, A. M.; FLORENTINI, L. M. R.; RODRIGUES, M. A. M. (org.). Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR). Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

PREFEITURA DE GOIÂNIA. **Proposta Político-Pedagógica da educação de adolescentes, jovens e adultos,** 2010-2013. Disponível em: <www.forumeja.org.br/go>. Acesso em: 15 abr. 2017.

REIS, Renato Hilário. **A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Campinas: Universidade de Campinas, 2000.

_____; CASTIONI, Remi; TELES, Lúcio (Org.). **Proeja-transiarte:** construindo novos sentidos para a educação de jovens e adultos trabalhadores. Brasília: Verbena, 2012.

RÊSES, Erlando da Silva; PEREIRA, Maria Luiza Pinho. **A educação de jovens e adultos trabalhadores na organização da educação brasileira.** In: ROCHA, Maria Zélia Borba; PIMENTEL, Nara Maria (orgs). Organização da educação brasileira: marcos contemporâneos. Brasília: Editora Universidade de Brasília,

2016.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Antonio Braz de Oliveira et al. **Análise de redes sociais como metodologia de apoio para a discussão da interdisciplinaridade na ciência da informação**. Ci. Inf., Brasília, v. 35, n. 1, p. 72-93, jan./abr. 2006.

SILVEIRA, Dimitri Assis. **O Programa DF Alfabetizado/ Brasil Alfabetizado e a Continuidade dos Estudos: dos números à percepção dos sujeitos da EJA**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Brasília: Universidade de Brasília, 2013.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SORJ, Bernardo. **brasil@povo: a luta contra a desigualdade na sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; Brasília: UNESCO, 2003.

TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não-formal na América Latina**. Tradução: Lódio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

TOURAINÉ, Alan. **Na fronteira dos movimentos sociais**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 21, n.1, p. 17-28, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v21n1/v21n1a03.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS/FE. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Goiânia, jun. 2003. Disponível em: <<http://www.fe.ufg.br/pages/42582>>. Acesso em: 16 mai. 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto acadêmico do curso de Pedagogia**. Universidade de Brasília-DF, 2002. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/images/graduacao/PROJETO%20ACADEMICO%20-%20atualizado%20-%20FE%20COM%20ALTERACOES%20ATE%20%2016-12-2010.pdf>>. Acesso em: 3 mai. 2017.

_____. **PROJETO CMV/DF**, 2011. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/cr/node/100>>. Acesso em: 5 de abr. 2017.

_____. 2011. Projeto Político Institucional (PPI). Disponível em: <<http://www>>.

unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/coord_ped/PPPI%20UnB.pdf> . Acesso em: 15 abr. 2017.

VENTURA, Jaqueline P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil**: revendo alguns marcos históricos. Niterói - RJ, [2006]. Disponível em: < <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf> >. Acesso em: 25 mai. 2017.

_____. **A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores**. In: TIBIRIBA Lia; CIAVATTA Maria (Org.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Líber Livro e Editoras UFF, 2011.

VENTURELLI, Suzete; TELES, Lúcio França. **Introdução à arte digital**. [ca. 2004]. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/artedigital.pdf> >. Acesso em: 16 abr. 2017.

VERGARA, Sylvia. C. Começando a definir a metodologia. In____: **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2005. cap. 4.

ZIM, Aline Stefânia. **Arte, educação e narrativa no PROEJA-Transiarte**: ensaios e fragmentos. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Brasília: Universidade de Brasília, 2010.



Apêndice A – Roteiro das entrevistas individuais semiestruturadas



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação, Tecnologias e Comunicação

PARTE 1: Apresentação da pesquisadora e do trabalho que será desenvolvido.

PARTE 2: Roteiro - Relate um pouco sua história de vida:

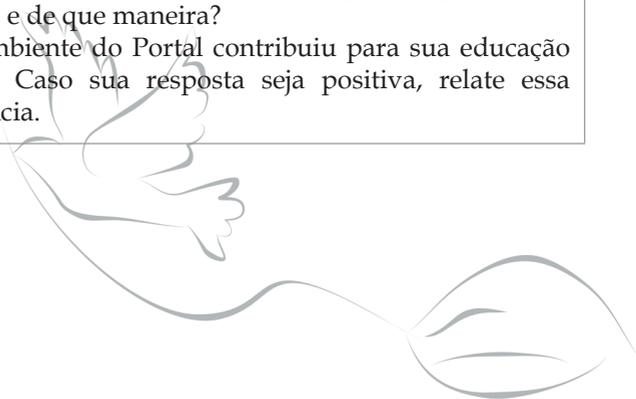
1. Qual a sua idade?
2. Qual a sua formação?
3. Qual a sua atividade laboral?
4. Você é trabalhador(a) sindicalizado? Você considera importante um trabalhador ser sindicalizado?
5. Dos 15 aos 29 anos, participou de algum movimento social? Relate sua experiência, caso haja.
6. Participou de algum espaço não escolar no qual houvesse uma atividade de formação política? Se sim, você poderia dizer se essa experiência impactou em sua formação e, caso isso tenha acontecido, de que maneira.
7. Como você entrou no campo da EJA? Foi pela graduação ou já estava inserido(a)?
8. As tecnologias, sobretudo, as da informação e comunicação, estiveram presentes em seu processo formativo? Se sim, de que maneira as tecnologias contribuíram em sua formação? Se não, você acredita que isso lhe prejudicou de alguma forma?
9. Caso as tecnologias tenham sido utilizadas, quais elementos você acredita que facilitaram e os que dificultaram esse processo? Em sua opinião, por que isso aconteceu?
10. Qual a sua concepção de educação política?
11. Você participa de alguma rede social? Como você percebe a mobilização para ações coletivas nas redes sociais?
12. Relate como você chegou ao fórum de EJA do qual participa, foi pelo segmento universidade ou por outro meio?
13. Você se considera um integrante orgânico deste fórum? Participa ativamente das práticas de construção coletiva?

14. O fórum de EJA no qual participa oferece formação política para seus integrantes? Em quais espaços isso acontece e de que maneira?
15. Você considera que o sítio virtual do seu respectivo fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil sejam espaços que exercitem a construção coletiva? Se sim, de que forma?
16. Em pesquisa anterior, constatou-se que o Portal era visto apenas como um repositório de conteúdos e informações. Você acredita que o Portal possa ser um espaço de formação política? Em sua opinião, quais os facilitadores e os dificultadores para que isso aconteça?
17. O ambiente do Portal contribuiu com a sua educação política? Caso sua resposta seja positiva, relate essa experiência.
18. Dentro da proposta do seu fórum de EJA, em sua opinião, de que maneira o segmento universidade pode contribuir para que o sítio virtual do seu fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil possam estar a serviço dos movimentos sociais?
19. Em sua percepção, quais as práticas e as estratégias para tornar o sítio virtual do seu Fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil em espaços formativos?
20. Quais os desafios da articulação entre a educação política que ocorre no espaço presencial e a que ocorre no ambiente virtual?
21. Para finalizar, tem mais alguma observação a fazer sobre o tema?

Apêndice B – Itens do Roteiro das entrevistas que compõem as cinco categorias de análise

Quadro 6: Cinco categorias de análise com base nos vinte itens de perguntas do roteiro das entrevistas

CATEGORIAS	TENS
1. Sujeitos	<p>1 Qual a sua idade?</p> <p>2 Qual a sua formação?</p> <p>3 Qual a sua atividade laboral?</p> <p>4 Você é trabalhador(a) sindicalizado? Você considera importante um trabalhador ser sindicalizado?</p>
2. Presencial	<p>5. Dos 15 aos 29 anos, participou de algum movimento social? Relate sua experiência, caso haja.</p> <p>7. Como você entrou no campo da EJA? Foi pela graduação ou você já estava inserido(a)?</p> <p>12. Relate como você chegou ao fórum de EJA do qual participa, foi pelo segmento universidade ou por outro meio?</p> <p>13. Você se considera um integrante orgânico deste fórum? Participa ativamente das práticas de construção coletiva deste fórum?</p>
3. Práticas de Educação Política	<p>6. Participou de algum espaço não escolar no qual houvesse uma atividade de formação política? Se sim, você poderia dizer se essa experiência impactou em sua formação e, caso isso tenha acontecido, de que maneira.</p> <p>10. Qual a sua concepção de educação política?</p> <p>14. O fórum de EJA no qual participa oferece formação política aos seus integrantes? Em quais espaços isso acontece e de que maneira?</p> <p>17. O ambiente do Portal contribuiu para sua educação política? Caso sua resposta seja positiva, relate essa experiência.</p>



4. Virtual	<p>As tecnologias, sobretudo, as da informação e comunicação, estiveram presentes em seu processo formativo? Se sim, de que maneira as tecnologias contribuíram com sua formação? Se não, você acredita que isso lhe prejudicou de alguma forma?</p> <p>9. Caso as tecnologias tenham sido utilizadas, quais elementos você acredita que facilitaram e os que dificultaram esse processo? Em sua opinião, por que isso aconteceu?</p> <p>11. Você participa de alguma rede social? Como você percebe a mobilização para ações coletivas nas redes sociais?</p> <p>15. Você considera que o sítio virtual do seu respectivo fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil sejam espaços que exercitem a construção coletiva, assim como na proposta dos fóruns de EJA? Se sim, de que forma isso acontece?</p>
5. Desafios	<p>16. Em pesquisa anterior, constatou-se que o Portal era visto apenas como um repositório de conteúdos e informações. Você acredita que o Portal possa ser um espaço de formação política? Em sua opinião, quais os facilitadores e os dificultadores para que isso aconteça?</p> <p>18. Dentro da proposta do seu Fórum de EJA, em sua opinião, de que maneira o segmento universidade pode contribuir para que o sítio virtual do seu Fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil possam estar a serviço dos movimentos sociais?</p> <p>19. Em sua percepção, quais as práticas e as estratégias para tornar o sítio virtual do seu fórum e o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil em espaços formativos?</p> <p>20. Quais os desafios da articulação entre a educação política que ocorre no espaço presencial e a que ocorre no ambiente virtual?</p>

Esta publicação é fruto de um percurso de pesquisa marcado pelo engajamento e militância no campo da EJA, em diálogo crítico com o manejo das tecnologias. Com atuação de formadora em formação, desde o surgimento do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, Meire compartilha conosco os seus achados como contribuições para a continuidade da construção coletiva e da ação política do Portal, que somos chamados a reinventar.

Edna Castro de Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santos

17 set. 2017

O que seria o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil sem a presença de Meire Cunha? Ela, com outros colegas da equipe, orientados por Maria Luiza, produziram para a militância dos fóruns de EJA a realidade de aproximar, virtualmente, forças que se organizavam em movimentos sociais em defesa do direito à educação para jovens, adultos e idosos no país. Disso, a memória da EJA não se esquecerá jamais, por estar grafada também na academia, com tintas fortes e em trabalhos que tomaram essa luta como objeto de pesquisa. E não é que ela própria agora nos surpreende com um livro sobre sua pesquisa de Mestrado? Viva Meire, que associou sua luta e formação política às reflexões acadêmicas e teóricas sobre como se pode ser trabalhador em um mundo controverso quando se dispõe de tecnologias como dispositivos de luta.

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Assumindo o desafio da luta pela educação libertadora, nos últimos onze anos, Meire Cunha contribue com excelência acadêmica, neste livro, para a reflexão criativa sobre as possibilidades de diálogo entre Formação Política e Tecnologias, com ênfase no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil.

Maria Luiza Pinho Pereira (Angelim)

Universidade de Brasília

18 set. 2017

O pensar e fazer da formação política mediada pela tecnologia é a grande contribuição da pesquisa de Meire, que agora chega aos leitores em formato de livro. Ao acompanhar suas reflexões, a cada capítulo, os leitores verão uma reflexão teórica e política, que parte do seu esforço de diálogo com uma empiria que se confunde com sua vida: a vida de militante dos fóruns de EJA.

Maria Margarida Machado

Universidade Federal de Goiás

14 set. 2017

