

DIÁLOGO-DIALÉTICO NA EJA: PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE, MOVIMENTO POPULAR E ESCOLA PÚBLICA

*Julieta Borges Lemes Sobral**

Ministério da Educação

<https://orcid.org/0000-0002-4544-9771>

*Renato Hilário dos Reis***

Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0000-0002-5046-2057>

*Maria Clarisse Vieira****

Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0000-0001-5924-0488>

RESUMO

Este artigo buscou analisar e contribuir para o processo de dialogia-dialética entre a Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos em uma Escola Pública no Distrito Federal, por meio da parceria histórica que se realiza desde 1985 entre o Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais - GENPEX/UnB e Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá - CEDEP. O trabalho teve como matriz de análise a perspectiva histórico-cultural marxista de desenvolvimento humano presente em Vigotski e Bakhtin, e de constituição humana e entrelaçamento do “ser de amor-poder-saber” de Reis (2011). Como resultados, a investigação indica que a dialogia-dialética é uma conquista que não está dada a priori, é algo a ser construído com o tempo e com muito trabalho. A dialogia-dialética implica o desarme interior para se colocar em relação com o outro – desarme que não significa negar a si ou negar os confrontos e embates, mas reconhecer que eu só sou na relação com o outro: Dialogia-dialética que se dá em uma relação tensa, mas fundamentalmente de acolhida e afirmação minha e do outro.

Palavras-chaves: Educação popular, Educação de jovens e adultos, pesquisa-ação

ABSTRACT

DIALECTIC DIALOGUE IN EJA: PARTNERSHIP BETWEEN UNIVERSITY, POPULAR MOVEMENT AND PUBLIC SCHOOL

This article presents some of the results of an investigation that sought to analyze and contribute to the process of dialectical dialogue between Popular Education and Youth and Adult Education in a Public School of the Federal District, through

* Doutora em Educação, servidora pública do Ministério da Educação, Brasília, DF, Brasil. E-mail: jujucampanha@gmail.com

** Doutor em Educação, professor aposentado da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil. E-mail: hilarioreis@uol.com.br

*** Doutora em Educação, professora da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil. E-mail: mariaclarissev@gmail.com

the historical alliance that leads to cable since 1985 between the XXX research group and the XXX Center. I work as a matrix of analysis of the Marxist historical-cultural perspective of human development present in Vygotski and Bakhtin, and of the human constitution and the interweaving of the “being of love-power-knowledge” by Author (2011). As a result, the investigation indicates that dialectic’s an achievement that is not given a priori, it is something that is built over time and with a lot of work. It implies an inner disarmament to engage in relationships with others. Consider that this does not mean denying oneself or denying conflict, but rather recognizing that I only exist in relation to the other: Dialectic dialogue unfolds in a tense relationship, but it is fundamentally one of acceptance and affirmation of me and the other.

Keywords: Popular education, Youth and adult education, action research

RESUMEN

DIÁLOGO-DIALÉCTICA EN EJA: COLABORACIÓN ENTRE UNIVERSIDAD, MOVIMIENTO POPULAR Y ESCUELA PÚBLICA

Este artículo presenta algunos de los resultados de una investigación que buscó analizar y contribuir al proceso de diálogo-dialéctica entre la Educación Popular y la Educación de Jóvenes y Adultos en una Escuela Pública del Distrito Federal, a través de la alianza histórica que se lleva a cabo desde 1985 entre el grupo de investigación XXX y el Centro XXX. El trabajo tuvo como matriz de análisis la perspectiva histórico-cultural marxista del desarrollo humano presente en Vygotski y Bakhtin, y de la constitución humana y el entrelazamiento del “ser de amor-poder-conocimiento” de Autor (2011). Como resultado, la investigación indica que la dialéctica-dialogía es un logro que no está dado a priori, es algo que se construye con el tiempo y con mucho trabajo. Dialogía-dialéctica que implica un desarme interior para ponerse en relación con los demás. Desarmar eso no significa negarse a uno mismo ni negar confrontaciones y enfrentamientos, sino reconocer que sólo soy yo en la relación con el otro: Dialogía-dialéctica que se desarrolla en una relación tensa, pero fundamentalmente de aceptación y afirmación de mí mismo y del otro.

Palabras clave: Educación popular, Educación de jóvenes y adultos, Investigación-acción.

Introdução

A iniciativa da escrita deste artigo ocorre em um contexto em que se faz prioritária a defesa da democracia participativa como base fundamental da sociedade brasileira. É preciso aprender a conviver com o diferente e a diferente, avançar na experiência democrática e, para isso, o diálogo torna-se um caminho imprescindível.

Para contribuir com esse aprendizado, elaboramos este artigo trazendo algumas des-

cobertas da pesquisa-ação histórico-cultural marxista¹ que buscou contribuir e investigar com a experiência do diálogo da Educação Popular com a Educação de Jovens e Adultos em uma Escola Pública do Paranoá, Distrito

¹ Conforme parecer de aprovação número 2.233.848 do comitê de ética da UnB, a pesquisa seguiu todos os requisitos éticos durante sua realização. Todas as autorizações institucionais e pessoais foram apresentadas e com isto obteve-se a aprovação para sua devida realização e publicação.

Federal, processo que se constituiu em espaço de desafios e possibilidades da convivência humana. O texto pretende ser um convite ao diálogo-dialético como caminho para o fortalecimento da democracia participativa e transformação da sociedade capitalista em uma sociedade mais acolhedora, justa, porque humana-acolhedora.

Inicialmente, organizamos uma seção que trata sobre o monologismo como lógica estruturante da sociedade capitalista com base em Bakhtin (2010). Em seguida, com Freire (1983), apresentamos extratos da história brasileira em que propõem-se a práxis do diálogo, o círculo de cultura, como estratégia para romper nossas marcas autoritárias e monológicas. Imergimos na história singular de práxis e luta do Movimento Popular organizado do Paranoá, Distrito Federal e o sonho de uma dialogia-dialética com a Rede Pública de Ensino. Desse sonho, nasce a proposta dessa pesquisa-ação histórico-cultural marxista e apresentamos, por fim, alguns de seus desdobramentos que constituem o que denominamos de dialogia dialética como caminho para o constituir-se humano e humana.

A lógica estruturante da sociedade capitalista é o monologismo

Concordamos com Marx e Engels (2004, p. 9) quando afirmam que a “história de todas as sociedades que já existiram é a história de luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, chefe de corporação e assalariado; resumindo, opressor e oprimido estiveram em constante oposição um ao outro [...]”. Ao longo da história de toda a humanidade, exploração e submissão de um ser humano por e ao outro sempre existiu. No capitalismo, esse antagonismo de classe se dá na disputa entre capital e trabalho.

Não é uma luta entre pessoas, uma luta maniqueísta em que algumas pessoa são vistas

como más e outras como boas. Trata-se de uma relação social estruturante da sociedade que tem como natureza o confronto entre capital e trabalho. Embate travado, cotidianamente e subjetivamente, em todas as nossas relações sociais – na família, na Igreja, na universidade, na escola, no sindicato, no partido, no emprego, nos movimentos sociais, nas relações afetivas, dentre outras. Relação social de confronto de classe, que constitui o ser humano desde seu nascimento. Relação social que constitui o ser humano e é constituída por ele, dialeticamente. Cada um vai, ao longo de sua vida, em permanente conflito existencial, se constituindo neste espaço de disputa entre capital e trabalho.

Nossa vida, nossos pensamentos, linguagem, percepção, memória, não são processos que ocorrem no nível apenas biológico, mas são construções sociais e históricas que se constituem ao produzirmos nossa existência humana, na relação recíproca ser humano-natureza. Produção da existência que, no capitalismo, tem como marca estrutural um embate de classe entre capital e trabalho. Sobre isso, Vigotski, em seu Manuscrito de 1929, afirma: “Atrás do poder psicológico da palavra sobre as funções psicológicas está o poder real do chefe e do subordinado. A relação das funções psicológicas é geneticamente correlacionada com as relações reais entre as pessoas: regulação pela palavra, conduta verbalizada = poder – subordinação” (Vigotski, 2000, p. 25)

Nesta relação chefe-subordinado, constitui-se o que Bakhtin (2010) chama de monologismo, relação eu-outro que nega a existência de outra consciência fora da minha, transformando o outro em “isso”, em “coisa” que é manipulável de forma passiva. Nessa relação, já existe a premissa de que não somos iguais ou temos direitos iguais. Com isso, minha voz não vale o mesmo que a voz do outro, porque não temos os mesmos direitos. O outro permanece como objeto da consciência e não como outra consciência. Há um sentimento de desigualdade presente, uma vez que um é visto como superior em relação ao outro. Este último torna-se

uma coisa, um depósito de informações, um objeto, sem possibilidade e capacidade de pensar-agir. Não é outra consciência; é, apenas, objeto. Não existe abertura para a dialeticidade da relação eu-outro como possibilidade de afetar e ser afetado, transformando mutuamente as consciências. No monologismo, apenas um lado tem força decisiva, enquanto o outro obedece e é silenciado (Reis, 2011, p.71). Atribui-se a alguém a última palavra.

Rompendo com as raízes históricas monológicas da sociedade e da educação brasileira: a educação popular na década de 1950 e 1960 como prática de liberdade

O processo de constituição da história do Brasil é permeado pela predominância desse monologismo (Bakhtin, 2010), processo que é também questionado, especialmente nos anos finais de 1950 e nos anos iniciais de 1960, a partir do pensamento e vivência do educador Paulo Freire e sua equipe de Pernambuco. Eles defendem uma relação dialógica-circular entre educador-educando, buscando romper com as relações autoritárias da escola tradicional, em que somente o professor é o detentor do saber e do poder: “Uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há ‘escola’ nem ‘professor’, mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo.” (Freire, 1983, p. 25).

Importante esclarecer que, assim como o Movimento dos Pioneiros fez na década de 1930, as propostas de Freire enfrentam a escola tradicional, em que a passividade do educando e da educanda prevalecem. Porém, ele aprofunda esse enfrentamento, ao relacioná-lo com as injustiças sociais constituídas pelas relações sociais capitalistas. Com ele, há um adensamento da reflexão acerca dos problemas que geram a passividade do educando e da educanda.

Freire passa a compreender a escola tradicional como constituída e constituidora das relações sociais de opressão da sociedade. Para o autor, romper com a concepção tradicional de educação é construir uma sociedade justa, em que o ser humano não é desumanizado pelo capital. Uma sociedade justa acolhedora, em que o ser aprende a amar, como tal, se humanizando e humanizando as relações sociais, rompendo, pois com a desumanização das relações na e da sociedade capitalista.

Segundo Freire (1983), a concepção tradicional de educação desenvolve relações autoritárias que estão presentes no interior de toda a sociedade brasileira, desde a nossa colonização:

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o ‘poder do senhor’ se alongava ‘das terras às gentes também’ e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro (Freire, 1983, p.66-67).

Tais relações sociais reforçam a verticalização e dominação de um ser humano sobre o outro. Um que manda e outro que obedece. Um que fala e outro que cala. Um que está acima e outro que está abaixo. Um que tem e outro que não tem. Um que é e outro que não é. Tal relação social constitui uma sociedade com uma inexperiência democrática (Freire, 1983, p. 92-93). A proposta freireana de Círculo de Cultura busca romper com essa lógica de verticalização e desigualdade entre seres humanos e anuncia a possibilidade de relações horizontais em que todos são convidados a falar, a criar, a ter, e, sobretudo, ontologicamente, a ser e ser em humanização porque aprende a amar e ser amado.

Para Fávero (1983, p. 8-9), é nesse momento que emerge a expressão “Educação Popular”, compreendida como parte de um projeto po-

lítico que “possibilitasse superar a dominação do capital sobre o trabalho”. Nesta concepção, superar a dominação do capital sobre o trabalho significa estabelecer relações sociais em que valores hegemônicos do capitalismo, como consumo desenfreado, competição, verticalidade das relações, são substituídos pelos valores de sustentabilidade, coletividade, relações horizontais. A proposta de Educação Popular que emerge nesse período tem como desafio ser uma resposta à construção dessa nova sociabilidade não capitalista.

Segundo o autor, até este momento, toda educação que é oferecida ao povo é considerada popular, mas sem esse eixo político, de participação e organização das classes populares em busca de “transformar a cultura brasileira e, através dela, pelas mãos do povo, transformar a ordem das relações de poder e a própria vida do país” (Fávero, 1983, p. 9).

Para aprofundar esse sentido de Educação Popular, abordamos a seguir a vivência singular de Educação Popular no Paranoá – Distrito Federal, chão onde se desenvolve nossa pesquisa histórico-cultural marxista.

Uma experiência de Educação Popular: A história de luta do Paranoá – Distrito Federal pelo direito à educação

Em 1957, começam as obras para a construção da barragem no Rio Paranoá para a nova capital do Brasil, Brasília. O canteiro de obras constitui-se em acampamento para abrigar os operários que vieram de diversas regiões do Brasil. Quando a barragem fica pronta, esse acampamento transforma-se na Vila Paranoá, alternativa barata e próxima ao Plano Piloto. Entretanto, os operários que lá trabalham passam a ser denominados pelos poderes instituídos de invasores, ou seja, não lhes foi assegurado o direito à moradia, um direito básico constitucional e para a garantia da dignidade humana. Inicia-se a luta pela permanência

desses moradores, migrantes que deixam sua terra e chegam a Brasília para sua construção.

Riqueza inconcebível na nova capital e que não é partilhada. Muitos trabalhadores, que dão seu suor para a construção de Brasília, não adquirem direito a uma moradia digna na capital. Mãos que permanecem calejadas. Leite e mel que corre somente para alguns: “A história mostra que também, à semelhança de Canaã, Brasília não é a terra onde corre leite e mel. Mas que muitos têm que viver, lutar e até morrer, para conquistar e fazer correr leite, mel, moradia, pão, educação, saúde e trabalho” (Reis, 2011, p. 7). Lógica do capital que expropria a população do seu trabalho, dos seus direitos fundamentais. Em outras palavras, somos produtores da vida em Brasília, construímos casas, barragens, estradas, mas não temos direito a usufruir disso. Somos “usados” e “descartados” como “coisas” e não como seres humanos que têm dignidade.

Essa é a relação hegemônica no capitalismo, de expropriação do trabalhador do usufruto de seu trabalho. Nesse contexto, a população do Paranoá organiza-se para garantir um direito fundamental: a moradia. A organização popular vai ao encontro da perspectiva materialista histórico-dialética de Marx e Engels, em que “as circunstâncias fazem os homens tanto quanto os homens fazem as circunstâncias” (Marx; Engels, 1998, p.36-37). Assim, existe uma base material que condiciona o ser humano, mas este age sobre essas condições materiais, a partir de iniciativas individuais e coletivas. No caso do Paranoá, existe uma situação de opressão posta, mas moradores e moradoras, sobretudo os mais jovens, não aceitam esse condicionamento econômico, político, educacional e até mesmo ecológico (diziam que na localidade do Paranoá não poderia haver construções), e se contrapõem a essas determinações por meio da organização coletiva e do apoio de instituições como a Universidade de Brasília e a Igreja Católica.

As/Os jovens do Paranoá percebem que a educação é uma aliada importante nesse pro-

cesso de enfrentamento e conquista junto ao Governo. Até a década de 1980, a comunidade do Paranoá é constituída predominantemente por pessoas que não sabem ler e escrever. Na avaliação dos jovens da comunidade, essa questão impede o avanço das negociações com os poderes instituídos. Buscam uma alternativa para superação desse desafio. Querem que o processo educativo ensine, simultaneamente, a ler, escrever e calcular e que também contribua com a organização da comunidade na superação dos problemas sociais vividos. Para isso, buscam seus direitos junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal.

A busca pelo diálogo do Movimento Popular do Paranoá com os dirigentes do estado: resistência e impasse

Conscientes da importância da educação para a comunidade, o Movimento Popular do Paranoá procura entre 1985 e 1986 uma resposta junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal, mas a negociação não se estabelece. Estão em processo de embate com os dirigentes do Estado, pela moradia e permanência no local. Brigam e resistem. Para esses gestores públicos, a oferta educativa pública é uma ameaça, pois representa uma forma de reconhecimento do direito à permanência da população naquele local. Maria de Lourdes, liderança do Movimento Popular do Paranoá, relata esse fato: “Era um grande avanço. Já pensou? Ter pessoas da comunidade junto com professores da rede oficial e alunos da UnB fazendo essa discussão com os alfabetizados, que já estão inseridos na Rede Pública.” (apud AUTOR, 2011, p. 33).

Esse é o sonho do Movimento Popular do Paranoá, ou seja, dialogar com a Rede Pública, contribuindo e dialogando para a construção de uma proposta político-pedagógica que discuta e encaminhe as situações-problemas-desafios da comunidade. Maria de Lourdes destaca, porém, que na década de 1980 isso

não se concretiza. Os professores da rede oficial se negam a fazer um trabalho que discuta os problemas da comunidade. Para ela, isso ocorre porque os professores da rede oficial não são do Paranoá, não vivem na pele os problemas da comunidade. Dão suas aulas e voltam para suas casas. Não têm participação na vida da população local. Com isso, barreiras começam a surgir frente à proposta do Movimento Popular. De barreiras em barreiras, chegam a um impasse:

Houve o impasse com os professores da rede oficial. Tivemos muitas discussões e eles não aceitaram muito bem a proposta. Depois de muita conversa, a gente viu que não ia dar certo. Resolvemos então deixar a estrutura que tínhamos montada de um trabalho todo diferente. [...] Com isso, resolvemos de novo, já tínhamos saído do Mobral, deixar o espaço institucional e continuar nos espaços comunitários. Eles continuaram lá com a política tradicional. Fizemos um recuo tático, mas, hoje, eu entendo que, se tivéssemos aprofundado e levado avante essa discussão, poderia ter sido o grande gancho para uma transformação muito mais geral e profunda do como fazer educação no Paranoá. (Reis, 2011, p.33-34).

A partir desse impasse, faz-se necessário um recuo tático – assim denominado por fundamentar-se na compreensão de que o melhor a fazer é ir para espaços comunitários e desenvolver a proposta político pedagógica do Movimento Popular.

Os impasses não ocorrem apenas na primeira tentativa. Segundo Maria de Lourdes, as barreiras vão sendo erguidas, o diálogo vai ficando difícil, as dificuldades tornam-se maiores que os sonhos, a jornada parece se tornar insustentável. Expressões como “Não aguentamos! Tentamos! Lutamos! Sofremos! Adoecemos!” passam a constituir nosso cotidiano. As barreiras constituídas vão sendo de difícil escalada e é necessário um recuo. Entretanto, os recuos são parte de um processo estratégico de conquista e salto qualitativo. O perder, momentâneo, pode ser uma conquista futura. Nem sempre nos damos conta desse processo histórico e dialético, de avanços e recuos-avanços. Diante dos primeiros problemas

e barreiras, desistimos. No nosso caso, diante dos problemas com a rede pública de ensino, decidimos recuar para avançar, ainda com mais força e consistência praxica. No caso do Paranoá, é um recuo; o sonho do Movimento Popular do Paranoá-Itapoã de estar na Rede Pública permanece. É neste momento do impasse que emerge outra estratégia, buscam uma nova parceria, a Universidade de Brasília.

A busca do diálogo do Movimento Popular do Paranoá com a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Em 1985, o Movimento popular do Paranoá faz uma tentativa de articulação junto à Faculdade de Educação da UnB. A professora da UnB Marialice Pitaguarí recebe uma comitiva de jovens do Paranoá que tentam convencê-la da necessidade de alfabetizar jovens e adultos no Paranoá. O grupo percebe que a professora, em um primeiro momento, não se convence da proposta. Assim, mudam a tática e convidam a professora para uma reunião no Paranoá. Ao chegar, uma multidão está à espera da professora da Universidade.

A partir de então, Marialice aceita o desafio de iniciar um trabalho no Paranoá, na contramão do estabelecido e então predominante no currículo da Faculdade de Educação, que é a formação do educador e da educadora para atuar exclusivamente com a educação infantil. Importante lembrar que, nesse período, a Universidade de Brasília não funcionava à noite e não existia Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores no currículo da Faculdade de Educação. Mesmo assim, ela aceitou e ficou no projeto de 1985 a 1989. Após uma licença médica, a professora Marialice retorna à sua cidade natal, Ouro Fino, Minas Gerais. Em 1989, assume como coordenador do projeto o professor Renato Hilário dos Reis (1989 a 2015) e, a partir de 2016, com a aposentadoria deste, assume o compromisso a professora

Maria Clarisse Vieira, que permanece até 2023.

Desde então, a FE/UnB é uma parceira importante no processo de construção de uma práxis educativa, com identidade popular, que, simultaneamente, ensina a leitura, a escrita, o cálculo e contribua, intrínseca e indispensavelmente, para a melhoria da condição de vida da população do Paranoá. Em 2005, com o início do processo de ocupação da cidade administrativa do Itapoã, um desdobramento histórico do Paranoá, a população organizada do Itapoã procura a Universidade e o Movimento Popular do Paranoá para ampliação do trabalho de alfabetização e formação de alfabetizadores de jovens e adultos. Desde então, a denominação do projeto passou a ser Projeto de Alfabetização e Formação de Alfabetizadores Jovens e Adultos do Paranoá-Itapoã.

Em 2001 (2000), como repercussão do Projeto de Alfabetização e Formação de Alfabetizadores Jovens e Adultos do Paranoá-Itapoã, é criado o Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – GENPEX, cadastrado no Diretório de grupos do CNPq.

Conforme trazido por Vieira, Sobral e Reis (2021), existe uma singularidade que vêm sendo construída a partir do diálogo do Movimento Popular do Paranoá-Itapoã e do GENPEX/UnB: um processo constitutivo de sujeitos, educandos, educadores e estudantes da UnB, realizado a partir do entrelaçamento do ser de amor-poder-saber; um processo em que se aprende que problema é para superar e não desistir; que se aprende que é no coletivo e na relação teoria-prática, práxis, que nos constituímos humanos e humanas.

Fortalecidos por essa parceria que já dura mais de 38 anos (1985-2023), o Movimento Popular do Paranoá, agora também do Itapoã, com o GENPEX/UnB, decidem tentar mais uma vez o diálogo com a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores²– EJAIT da Rede

2 Termo utilizado pelo Plano Distrital de Educação do DF para se referir à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essa alteração do termo no texto legal é uma conquista histórica dos movimentos de EJA locais do DF.

Pública de Ensino do Distrito Federal, em uma perspectiva de poder colaborar e construir conjuntamente a proposta político-pedagógica da EJA/IT DF.

Nova tentativa de diálogo com a Rede Pública: desafios e possibilidades no ano de 2015

Conforme descrito anteriormente, o Movimento Popular do Paranoá vivenciou um impasse no diálogo com a Rede Pública de Ensino do Paranoá na década de 1980. A partir desse impasse, buscaram uma nova parceria, com a Universidade de Brasília. Acolhidos pela FE/UnB, iniciam um trabalho conjunto que perdura por quase quatro décadas (1985-2023) e já gerou muitos frutos.

Em 2015, fortalecidos pela parceria UnB/Movimento Popular, percebe-se que o sonho histórico do Movimento Popular de inserir-se na Rede Pública e acompanhar os educandos e educandas egressas pode ser novamente proposto por meio da pesquisa que embasa este artigo, denominada de “Dialogando vozes e sentidos da educação popular e da educação de jovens e adultos na rede pública de ensino do Distrito Federal”. Essa pesquisa é realizada após diálogos e acordos com a rede pública de ensino do Paranoá, particularmente com o Centro de Ensino 3 do Paranoá e com o Movimento Popular organizado do Paranoá-Itapoã.

A partir desse diálogo, caminha-se, ao longo de quatro anos, com uma pesquisa-ação histórico-cultural marxista, que analisa e contribui com uma práxis dialógica-dialética entre a educação popular de jovens e adultos do movimento popular e a educação de jovens, adultos e idosos trabalhadoras/es da rede pública de ensino do Paranoá Itapoã. Dessa convivência de quatro anos com essa Escola Classe, foram vivenciados inúmeros “nós”, em seus múltiplos sentidos: de elo, de coletivo, de união, de confronto, de disputa, de situação-problema-desafio, de drama. “Nós” que são o movimento de

atar-desatar, avanços-não avanços-recuos, em busca da dialogia-dialética entre a Educação Popular e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores (Sobral, 2018). Dos diversos “nós” vividos na rede pública, destacaremos a seguir, neste artigo, um especial que nos fez compreender com muita vitalidade o desafio e a força transformadora do diálogo.

Do problema, uma oportunidade: a resultante dialógica-dialética

Considerando os objetivos deste artigo, faz-se necessário esclarecer o leitor sobre o clima político vivido no contexto nacional no segundo semestre de 2016. Em 31 de agosto de 2016, ocorre a cassação do mandato da Presidenta Dilma Roussef, cujo impedimento é parte de um golpe de estado em que forças político-partidárias conservadoras, que queriam manter o *status quo* com a hegemonia do capital sobre o trabalho, unem-se para destituir a então Presidenta – a qual, naquele momento, ainda representava uma forma de enfrentamento a esse projeto, buscando construir um Brasil com maior tendência, mesmo que ainda não hegemônica, à defesa dos direitos dos trabalhadores.

A partir do impedimento da Presidenta Dilma Roussef, assume seu vice, Michel Temer, considerado um dos grandes articuladores políticos desse golpe. Uma das primeiras ações de Michel Temer é a Proposta de Emenda Constitucional – PEC aprovada na Câmara dos Deputados (proposta número 241, aprovada em 25 de outubro de 2016) e no Senado Federal (proposta número 55, aprovada em 13 de dezembro de 2016). Após a aprovação nas duas Casas Legislativas, recebe a denominação de Emenda Constitucional nº 95, de 15/12/2016.

O objetivo da Emenda Constitucional 95 é alterar as disposições constitucionais para instituir um novo regime fiscal que limita os gastos com despesas primárias, despesas vinculadas

com o orçamento de pessoal, saúde, educação. É apelidada de “PEC do teto dos gastos públicos”, pois “limita o aumento dos gastos públicos no futuro, que não poderão crescer acima da inflação acumulada no ano anterior” (Carta Capital, 2016³).

O problema dessa Emenda é que ela deixa de fora “as despesas não primárias, que são as despesas com a dívida, as despesas financeiras. O objetivo dessa PEC foi destinar mais recurso pra dívida [...] (Estevão; Luz, 2017, p. 180). Essa é a análise de Maria Lúcia Fatorelli, que defende a Auditoria Cidadã da Dívida. Essa proposta de Emenda causa uma grande mobilização nacional, principalmente nas Universidades Públicas Federais, que vislumbram a consolidação de um ato jurídico que prejudica, ainda mais, a garantia dos direitos sociais, como saúde e educação, da população brasileira.

Nesse contexto de mobilização e discussão nacional da PEC, o grupo de estudantes-pesquisadores⁴ do GENPEX/UnB decide realizar, na Escola Classe, uma problematização com os educandos e as educandas da EJAIT sobre a PEC 241/55:

7 de novembro de 2016 – Discussão da PEC Fiz uma apresentação [...] achando super relevante conversarmos sobre o assunto. Apresentei. Os estudantes não tinham ouvido sobre o assunto, a PEC. Um pouco perdidos, começaram a falar: Políticos que roubam; os preços que aumentam etc. Carlos começou a conversar com o grupo também, explicar como funciona o orçamento da união [...] A discussão foi intensa. Dona R saiu da reunião e disse: semana que vem eu quero falar. Foi bacana. Não houve consensos. (Sobral, Diário de Itinerância, 7/11/2016, p. 72).

Inicialmente, por meio de uma apresentação de slides e Datashow, abordamos o que é a Constituição de um país e o que é uma Emenda a essa Constituição. Em seguida, destacamos

a PEC 241/55, explicando como é realizado o gasto do dinheiro público no Brasil. Ao longo da discussão, problematizamos com os(as) educandos(as) sobre o que sabem, o que não sabem, suas dúvidas, seus posicionamentos. Diálogo intenso-tenso que não chega a consensos, mas gera em alguns educandos(as) a vontade de falar. Dona R afirma: “semana que vem quero falar”. A atividade motiva o(a) educando(a) ao exercício do se colocar, se posicionar.

Consideramos a atividade muito oportuna e necessária naquele momento. Entretanto, no dia seguinte a essa roda de diálogo, somos chamados pela direção da Escola Classe, que nos coloca que alguns educadores se sentem desconfortáveis com essa discussão:

Saindo da sala de informática decidi dar uma passada na sala dos professores. Ao chegar na porta, a coordenadora e a supervisora substituta me chamaram para conversar. Disseram que um professor estava incomodado com a discussão da PEC. Insinuaram que estava sendo doutrinação. Expliquei que estava com a apresentação no pendrive e poderia deixar para que elas vissem. Mostrei que havia uma posição, mas não uma doutrinação. Inclusive, expliquei que falamos para os alunos que essa era uma das posições possíveis, mas existiam outras. Fiquei muito impactada com essa conversa. Quase não acreditei [...] Aonde chegamos? Como assim? Como educadores, não podemos mais trabalhar discussões polêmicas com os estudantes? Saí chocada e nervosa desse dia. (Sobral, Diário de Itinerância, 8/11/2016, p. 86)

Esse é um momento muito tenso na relação com a Escola Classe. Talvez tenha sido a experiência mais explícita e direta das diferenças entre concepções que estão em jogo. Somos chamados à direção da escola, porque há uma compreensão que estávamos doutrinando os(as) educandos(as). Importante lembrar ainda que, além da situação de divisão nacional que o país vive, em decorrência do impedimento da Presidenta Dilma Roussef, estávamos também, nesse momento histórico, sob a égide de um Projeto de Lei denominado de Escola Sem Partido, que, dentre outras coisas, preten-

3 Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/a-pec-55-que-tramita-no-senado-e-apec-241>. Acesso: 16 maio de 2018.

4 Esses estudantes-pesquisadores são graduandos e graduandas da Pedagogia e estudantes-pesquisadores da pós-graduação em Educação da UnB. Temos também no grupo estudantes-pesquisadores das demais licenciaturas da UnB, tais como Letras, Artes Plásticas, entre outros.

dia delimitar o que o educador pode dizer ou não em sala de aula.

Esse episódio é para nós a culminância de um dos nossos maiores desafios da pesquisa: realizar o diálogo-dialético com os educadores e as educadoras da Escola Classe. Frente ao chamamento da direção, o desânimo abate-nos e pensamos em “abandonar o barco”. Voltar para o espaço de comodidade do Movimento Popular, pois lá temos os enfrentamentos, mas já existe uma comunidade de sentidos entre nós, que favorece o processo de dialogia. Depois de conversas e aprofundamentos, compreendemos que esse fato é da natureza de uma dialogia-dialética marxista que ocorre com e na contradição das relações sociais. O ser humano desenvolve-se na relação social e esta relação é de classe. Relações sociais contraditórias e de antagonismo de classe, em que estão em disputa capital e trabalho. Relação ontológica que nos constitui. Relação dramática de confronto de sistemas “[...] um confronto de conexões’ (dever e afeto, paixão e controle, amor e ódio, confiança e ciúme etc.) ‘não pode ser diferente, ou seja, é um confronto de sistemas.” (PINO, 2000, p. 75).

A partir de muitas conversas com o coletivo do GENPEX/UnB, nos motivamos a transformar essa situação de confronto em oportunidade de amadurecimento e desenvolvimento mútuo. A primeira providência é enviar um e-mail esclarecendo todo o nosso trabalho aos educadores e educadoras da Escola Classe. Explicitamos nossas intenções político-pedagógicas ao realizarmos o trabalho sobre a PEC. Em seguida, registramos a própria fala da direção sobre a necessidade de acompanhamento do nosso trabalho na roda de diálogo que se realiza na sala de aula da informática. Com essa experiência, só há sentido em continuar o trabalho em 2017, se existir o acompanhamento dos educadores e educadoras, sem o qual não podemos aceitar estar em sala.

Assim, dessa dificuldade, nasceu uma nova possibilidade de relação. Uma resultante importante que ressignifica toda a metodologia

do trabalho até então realizada. Até esse momento, a relação com os(as) educadores(as) era predominantemente de distanciamento. Os educadores e educadoras não iam para a roda de diálogo; ou ficavam na sala de aula, passando a tarefa no quadro; ou na sala dos professores, fazendo atividades pedagógicas gerais, tais como planejamentos, fechamento de diário, elaboração de trabalhos, dentre outros.

Após o ocorrido, a proposta foi que os educadores e educadoras estivessem sempre conosco na roda de diálogo. Para fortalecer essa proposta, trazemos como referência as experiências realizadas ao longo do segundo semestre de 2016 com as educadoras populares do Movimento Popular do Paranoá-Itapoã e com a educadora Joselice⁵. Recebemos o apoio da direção e dos(as) educadores(as) para repensarmos toda a dinâmica e continuidade do trabalho:

Cheguei à escola e fui direto à diretoria para conversar com a direção. Conversei [...] do nosso calendário, que finalizaríamos com as turmas na primeira semana de dezembro e gostaríamos de fazer uma avaliação com cada turma, com a presença dos professores. Reforcei ainda a importância da presença dos professores [...] para nos ‘supervisionar’. Elas concordaram (Sobral, Diário de Itinerância, 21/11/2016, p. 93)

Professora A concordou. Disse que faltou comunicação mesmo e que se disponibiliza a estar conosco no próximo semestre, na sala de informática. (Sobral, Diário de Itinerância, 5/12/2016, p. 97).

Essa mudança ainda não instaura a natureza da relação social a que almejamos, mas já pode ser considerada um passo importante em direção a isso. A presença dos(as) educadores(as) na roda de diálogo é um movimento importante, que fortalece a dialogia entre a Educação Popular e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores, objetivo central dessa pesquisa-ação marxista.

Para aprofundar a análise desse aconteci-

5 Joselice da Silva Amaral é educadora popular e, naquele momento, estava na Escola Classe como professora da EJA/IT.

mento buscamos ouvir educadores, estudantes-pesquisadores da UnB e educandos que vivenciaram o ocorrido.

Significações e (re)significações do acontecimento

Nas entrevistas da pesquisa-ação histórico-cultural marxista buscamos aprofundar a avaliação de educadores e estudantes-pesquisadores da UnB que vivenciam mais de perto o ocorrido. Tais vozes ajudam-nos a compreender os sentidos que constituem esse cenário. Começo com o educador José⁶:

Em 2016 fiquei incomodado com a discussão da PEC, porque percebi um tom partidário. Escola tem que ser laica. Discordo do sindicato: o sindicato tem que estar a serviço de nós. Os partidos chegam ao poder e não são coerentes. Conversei com uma amiga que disse que se o Lula não tivesse feito o que fez não chegaria ao poder e teria feito o que fez. A partir da fala de sua amiga, pergunta: onde está sua bolsa? Eu vou pegar lá uma nota de R\$ 100,00 e dar para uma criança pobre. Isso pode? Os fins justificam os meios? Eu votei no Lula, mas não sou cego. O meu miolo é de esquerda, mas eu não sou cego. (José, educador, entrevista, 2017)

A conversa com o educador José traz à tona o que está por trás da discussão da PEC, seu incômodo com um contexto político em que a corrupção nos partidos tem sido desvelada por investigações da Polícia Federal e do Ministério Público brasileiros. Diz da importância da coerência, principalmente nos partidos que têm uma tendência mais à esquerda e em defesa da superação da pobreza e da miséria. Não concorda com o argumento de sua amiga, segundo o qual os fins justificam os meios, ou seja, para se chegar ao poder, necessariamente, os partidos precisam entrar no jogo da corrupção. Afirma-se como um educador de esquerda, mas reconhece que não pode ficar cego diante dos acontecimentos de corrupção que estão sendo desvelados e envolvem todos os partidos, inclusive os que estão como dirigentes do país.

6 José (nome fictício) é professor da Rede Pública do DF.

Uma das estudantes-pesquisadoras da UnB, em sua entrevista, discorda de partes do posicionamento do professor José e pondera:

De uma escola sem partido, uma escola sem ideologia, uma escola sem isso, isso não existe. Quando se colocou ali, acho que qualquer assunto, como se é colocado lá, primeiro que ele já entra com a questão de, realmente, porque a gente tem um posicionamento. Eu acho que o GENPEX/UnB não pode abrir mão e não pode também escancarar que, querendo ou não, a gente tem baseado uma ideologia, ela não é dogmática, mas é uma ideologia e eu acho que isso é uma questão identitária. Enquanto isso, e isso não, o que a gente tomou cuidado foi de nunca colocar realmente a questão de lado. (Ana⁷, Estudante-pesquisadora da UnB, entrevista coletiva, 2017).

A estudante-pesquisadora Ana discorda da leitura de neutralidade da escola. Afirma que o Genpex/UnB tem uma perspectiva de mundo e não pode renunciar a ela. Diz ainda que ela não é dogmática, mas é uma questão identitária. A UnB não abre mão de um posicionamento diante da PEC, mas faz questão de ouvir os educandos e as educandas sobre o assunto, como é também reforçado por outro estudante-pesquisador da UnB:

Então, quer dizer, acho que houve, na realidade, um mal-entendido, foi uma coisa que a pessoa se precipitou, a direção se precipitou e que acho que nós, num primeiro momento, também nos precipitamos, embora penso que não foi com a intenção de como foi, entre aspas, acusado lá de tentar fazer uma doutrinação, tanto é que a discussão foi aberta e, entre os educandos, a gente ouvia de tudo. Ouvia os que entendiam, os que não entendiam, os que queriam discutir, os que não queriam e aqueles que, com as diferentes visões a respeito do assunto. Olha, eu acho que isso, de repente, é interessante, a gente começou a pensar disso, mas aí depois quando você colocava outras situações, ele revia. Enfim, acho que era um tema, como a colega falou, que era o tema do momento. E que é uma questão que não podia deixar de ser levada, realmente, pra escola. (Cláudio⁸, estudante pesquisador da UnB, entrevista coletiva, 2017)

7 Ana Rosária Borges de Faria – estudante-pesquisadora da UnB graduada em Pedagogia.

8 Cláudio Marcelo Raposo de Almeida – estudante-pesquisador da UnB, mestrando em Educação.

O estudante-pesquisador da UnB, Cláudio, reforça que a intenção do grupo não era fazer doutrinação, mas uma discussão aberta que ouviu as múltiplas vozes e os múltiplos sentidos dos educandos e das educandas, as diferentes visões sobre o assunto, sem uma imposição de um sentido único. A fala de Cláudio vai ao encontro da dialogia dialética perseguida:

O autor não tem nenhuma vantagem sobre o herói, não há nenhum excedente semântico que o distinga dele, e as duas consciências têm direitos perfeitamente iguais. As ideias de Dostoiévski pensador, entrando em seu romance polifônico [...] entabulam um grande diálogo com as outras imagens de ideias, em pé de perfeita igualdade (p. 122). Para falar como Buber (Bakhtin já o faz), Dostoiévski seria o primeiro a assimilar as relações entre autor e personagem às relações do tipo 'eu-tu', e não mais 'eu-isso'. (Bakhtin, 2010, p. XX)

Duas consciências que têm direitos perfeitamente iguais. Estudantes-pesquisadores da UnB e educandos e educandas da EJAIT colocam-se em uma roda para discutir uma temática. A busca é de levantar as múltiplas vozes, polifonia, e os múltiplos sentidos, polissemia, presentes, permitindo que todos se colocassem, inclusive as vozes e sentidos mais polêmicos. Acolhemos. Ouvimos. Concordamos. Discordamos. Não há consenso, mas a vontade de falar e se colocar continua. Dialogar em busca da “verdade que existe, mas não a possuímos” (Bakhtin, 2010, p. XXXI). Dialogar como condição humana do tornar-se humano. Os educadores que se incomodam com a situação não percebem esse sentido que é de afirmação de cada consciência e não de doutrinação. Não compreendem, pois não há, até então, comunicação entre os educadores e os estudantes-pesquisadores da UnB:

Essa questão da PEC, eu vejo também como a censura foi e eu acho que uma das bases dela foi a falta de comunicação porque o que a gente [...] não tinham contato com eles, eles não estavam sabendo o que a gente estava fazendo, alguém passou lá, viu o slide, tirou uma conclusão e vetou a gente. (Violeta⁹, estudante-pesquisadora

9 Violeta (nome fictício) – estudante-pesquisadora da UnB que solicitou no termo de consentimento o anonimato e

da UnB, entrevista coletiva, 2017)

A estudante-pesquisadora Violeta destaca a falta de comunicação como causa do ocorrido. Como os educadores, em sua maioria, não participam da roda de diálogo da sala de aula da informática, não percebem que as problematizações realizadas estão em busca de uma Ação-reflexão-ação coletiva acerca da situação. Práxis coletiva que tem como base aquilo que está ocorrendo na vida dos educandos e educandas naquele momento e nos respectivos contextos de vida e existência.

A Educadora Joselice, em sua entrevista, recorda-se dessa polêmica:

[...] eu me recordo sim, porque, não sei o nome da pessoa que estava falando uma vez em sala que a gente estava dando aula, e outra vez falou na sala de informática, que os alunos ficaram até empolgados. Que na sala de aula eles começaram a perguntar o que era PEC, o que foi retirado. Aí eu achei muito interessante isso, porque ajudou os alunos a descobrir o que era aquilo, porque estava acontecendo nesse momento. Pois é, ele falou, será que a menina aqui da escola está sabendo que não pode falar isso para os alunos? Mas eu falei: ‘por quê? eles estão vivendo esse mundo que está acontecendo’, ‘mas eles não entendem isso’, eu falei: ‘claro que entendem, colega, é a vida deles também’. (Joselice, professora, entrevista, 2017)

Para a educadora Joselice da Escola Classe, os(as) educandos(as) ficam tão empolgados com a discussão da PEC na roda de diálogo da sala de aula da informática que começam a levar a discussão para as outras salas de aula. A professora Joselice considera esse debate importante, porque faz com que o grupo de educandos e educandas aprofunde algo que está ocorrendo naquele momento histórico e diretamente vinculado às suas vidas. Discorda do seu colega-professor quando diz que os educandos e as educandas não entendem o assunto; afirma, ao contrário, que isso faz parte da vida deles e, por isso, não pode ser omitido.

Com os sentidos trazidos nas entrevistas,

por isso tem seus dados preservados.

compreendemos que tanto a omissão da discussão, partindo de uma premissa desqualificadora do outro – “eles não entendem”, como a proposta de aula monológica, em que apenas o educador e a educadora têm voz e cabe aos educandos e educandas consumirem o conteúdo/discussão, são perspectivas autoritárias na relação educador-educando, pois negam uma resposta ao eu do outro: “Para a palavra (e consequentemente para o homem) não existe nada mais terrível do que a irresponsividade [...] A audibilidade como tal já é uma relação dialógica. A palavra quer ser ouvida, entendida, respondida e mais uma vez responder à resposta e assim ad infinitum.” (Bakhtin, 2010, p. 333-334).

Em uma perspectiva de responsividade ativa, todas as temáticas podem ser abordadas e essa abordagem precisa garantir vez, voz e decisão de todos os(as) participantes. Um diálogo-dialético, permeado de dissensos, consensos, compreensões e incompreensões, se necessário, com sínteses e resultantes possíveis e acordadas coletivamente.

Finalizamos, assim, o ano de 2016 decididos a continuar na Escola Classe, confiantes de que o problema vivido traz em si as possibilidades de sua superação. Uma delas é que a roda de diálogo não pode continuar com uma organização pedagógica paralela e distante dos(as) educadores(as), como ocorre no período de 2015 a 2016. Com isso, a partir de 2017, torna-se condição para a realização da roda de diálogo que o(a) educador(a) da Escola Classe esteja presente. Essa deliberação, que é coletiva, é muito positiva para a continuidade do trabalho em uma perspectiva que se pretende Dialógica (Bakhtin, 2010), Coletiva (Jesus, 2007), “Processual-Orgânica” (Reis, 1988). Essa mudança metodológica é também avaliada positivamente na entrevista de uma das educandas, Isabel:

Isabel: Ajuda sim. Mas sabe o que é? Hoje em dia, Julieta, a informática e os computadores, você tem que ter e-mail, WhatsApp, tudo isso ajuda a gente [...] por isso eu falo para você que é muito importante trabalhar todo mundo junto. Esse

projeto dos professores em sala com os alunos, foi muito bom.

Julieta: Por que a senhora achou que foi bom? Antes não era assim, não é?

Isabel: Não. Nós que íamos. Hoje vocês dão opinião e a gente trabalha junto e é muito bom.

Julieta: O professor da sala ir com a gente foi bom?

Isabel: Foi bom.

Julieta: Incentivou?

Isabel: Sim.

Julieta: Que ótimo.

Isabel: Porque ele está lá com a gente também, é bom para vocês e para nós. Antes nós que íamos. Hoje, a gente trabalha junto, educandos, educadores e estudantes-pesquisadores da UnB. (Dona Isabel¹⁰, educanda, entrevista, 2017)

A mudança é percebida e avaliada como um avanço pela educanda Isabel. Dona Isabel consegue enxergar que a mudança do processo favorece a todos, inclusive os educandos e as educandas que, antes, realizavam, de forma paralela, duas tarefas. Com a integração, a dinâmica muda: “a gente trabalha junto”. Essa percepção de Dona Isabel ressalta nossa grande busca, o trabalhar junto.

Por fim, como um dado final fundamental, tivemos em uma das avaliações do professor José a seguinte fala: “estou encantado com o acolhimento e carinho realizado pelos estudantes-pesquisadores da UnB aos educandos da EJA/T.” Essas conquistas são resultados de dois anos de muito trabalho, aproximações, disputas, confrontos, possibilidades, não avanços e avanços.

Finalizamos 2016 com muita esperança no ano vindouro. O problema vivido traz a oportunidade de fortalecimento da roda de diálogo com os educadores, agora, necessariamente, presentes. Isso nos anima: Dialogia-dialética que se realiza nas brechas e é “inconclusa como os seres humanos” (Bakhtin, 2010, p. 348).

10 Dona Isabel é educanda da EJA/T. Depois de ficar viúva, decidiu voltar a estudar. Sorridente, afetuosa e comprometida.

Considerações finais

Como proposto por este artigo, nosso objetivo é apresentar alguns desdobramentos da pesquisa realizada em que se buscou aproximar vozes e sentidos da Educação Popular do Paranoá-Itapoã com vozes e sentidos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores ofertada na Escola Classe 03 do Paranoá, escola pertencente à Rede Pública Ensino do Distrito Federal. Esse processo de aproximação, com recuos e avanços, desafios e possibilidades, é o que denominamos aqui de dialogia-dialética.

A pesquisa trata dessa retomada do sonho de 1980 do movimento Popular do Paranoá estar na Rede Pública. Ao chegar à escola pública, deparamo-nos com significações nossas e do outro que já traziam prevenções e dificuldades. As nossas significações queriam “implantar” uma proposta de Educação Popular, sem considerar o outro. As significações da escola eram que chegava ali uma universidade que queria apenas os seus dados e nada mais. Foi preciso trabalhar muito para aprender que essas significações não cabiam na dialogia-dialética proposta. Precisávamos, como Universidade, sairmos do nosso monologismo, reconhecermos que tínhamos muito a aprender e contribuir com a escola. Na mesma direção, a escola precisava reconhecer que a Universidade ali presente não queria somente dados, mas queria realizar uma contribuição conjunta. Foi preciso um desarme interior mútuo para nos colocarmos em relação ao outro. A práxis da dialogia-dialética nos ensina que ela é uma conquista que não está dada a priori, é algo a ser construído com o tempo, paciência e com muito trabalho.

A relação dialógica-dialética com a Rede Pública faz-nos problematizar também como tem ocorrido a comunicação e a socialização do conhecimento na Universidade. Não basta um saber para si que se apropria do conhecimento alheio para suas produções. É imprescindível que reconheçamos o saber do outro e que a comunicação/produção com a população seja

horizontal, de diálogo, de construção conjunta e reciprocamente transformadora.

A experiência vivida não foi fácil. O contexto histórico estava tenso, estávamos vivendo a época do golpe de 2016 e o impedimento da presidenta Dilma Rouseff. Fomos acusados de doutrinadores. Pensamos em desistir. Porém, a partir das múltiplas vozes e sentidos do coletivo, fomos construindo novos significados desse embate. O desarme não significa negar a si ou negar os confrontos e embates, mas reconhecer que eu só sou na relação com o outro: “A eficácia do acontecimento não está na fusão de todos em um todo, mas na tensão da minha distância e da minha imiscibilidade, no uso do privilégio do meu lugar único fora dos outros indivíduos” (Bakhtin, 2010, p. 80). Dialogia-dialética que se dá em uma relação tensa, mas fundamentalmente de acolhida e afirmação minha e do outro.

A experiência fez com que aprendêssemos sobre a necessidade de persistir na conversa, aprender, acolher e produzir novos significados. Como diz o ditado popular, fazer do limão uma limonada. Fragiliza-se a relação, mas coletivamente conseguimos persistir. Insistimos. Recomeçamos de outra forma. Do problema, nascem novas possibilidades de trabalho conjunto – uma resultante diferente do que nos fôra oferecido inicialmente pela escola. Como UnB, não mais estaríamos sozinhos na sala de aula com os educandos e educandas da EJAIT, estaríamos conjuntamente com os professores. Para nós, estar junto com os professores era fundamental e o nosso desejo maior.

Isto é o que vivemos e desenvolvemos praxicamente na relação educação popular e educação na rede pública de ensino, na escola classe 3 do Paranoá. Processo com aprendizagens no e do inesperado, no e do imprevisto, no e do confronto valores do trabalho e valores do capital. Uma dialogia-dialética que se faz como resultante de aprendizado de educadoras e educadores da rede pública de ensino, de estudantes-professores da Universidade de Brasília e educadores populares do Paranoá-Itapoã,

Brasília-DF. Uma resultante que é construída no confronto, um confronto que não nos paralisa, mas nos desafia a criar novos caminhos que vão nos constituindo mais humanos e humanas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 14 out. 2024.

CARTA CAPITAL. A PEC 55 que tramita no senado. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/a-pec-55-que-tramita-no-senado-e-apec-241>. Acesso em: 16 maio de 2018.

ESTEVÃO, A. M. R.; LUZ, L. C. X. O sistema da dívida pública brasileira. **Universidade e Sociedade**, ano XXVII, n. 60, p.178-197, julho de 2017.

FÁVERO, O. (Org). **Cultura popular educação popular memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

JESUS, L. M. de. **A repercussão da atuação de educadores/as populares do Cedep/UnB na Escola Pública do Paranoá-DF**. 2007. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília: 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigostki. **Educação & Sociedade**. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) , n 71, 2. ed., p. 45-78, 2000.

REIS, R. H. dos. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

REIS, R. H. dos. **A extensão universitária na relação universidade – população: a contribuição do Campus Avançado do Médio Araguaia – Programa Integrado de Saúde Comunitária**. 1988. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1988.

SOBRAL, J. B. L. **Diário de Itinerância**. Brasília: 2016 mimeo.

SOBRAL, J. B. L. **Dialogando vozes e sentidos da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública de ensino do Distrito Federal**. 2018. 351fs. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2018.

VIEIRA, M. C.; SOBRAL, J. B. L.; REIS, R. H. dos. Singularidades da Educação Popular do Paranoá-Itapoã (DF): uma construção entre Universidade de Brasília e Movimento popular organizado. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 14, n. 3, p. 303-330, set./dez. 2021.

VIGOTSKI, L. S. Lev S. Vigostki: Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) Campinas, ano XXI, n. 71, p. 21-44, julho 2000.

Recebido em: 10/07/2024

Aprovado em: 08/10/2024



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.