

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE APOIO E PESQUISA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO SOBRE CONCEPÇÕES  
PREDOMINANTES E SEUS CONSTITUTIVOS NAS AÇÕES DO NÚCLEO  
DE ESTUDOS, EXPERIÊNCIAS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (NEPE):  
1989 – 2013.

Bolsista: Beatriz da Silva Oliveira, FAPEAM

MANAUS

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE APOIO E PESQUISA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL

PIB-SA/0114/2014

EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO SOBRE CONCEPÇÕES  
PREDOMINANTES E SEUS CONSTITUTIVOS NAS AÇÕES DO NÚCLEO  
DE ESTUDOS, EXPERIÊNCIAS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (NEPE):  
1989 – 2013.

Bolsista: Beatriz da Silva Oliveira, FAPEAM

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> MSc. Maria da Conceição Monteiro Ferreira

MANAUS

2015

Todos os direitos desse relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais e aos seus autores. Parte desse relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM – através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida pelo Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da Faculdade de Educação.

## RESUMO

A presente pesquisa investigou e identificou as concepções predominantes e os constitutivos da Educação Popular presentes na trajetória do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais (NEPE), tendo em vista a importância que um estudo sobre o NEPE se faz, por sua atuação na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas como espaço de estudos, debates e pesquisas sobre Educação Popular em Manaus, em suas articulações com a Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Diante disso, desenvolvemos um estudo bibliográfico das experiências e dos estudos acumulados sobre EP e EJA, contidas nas produções acadêmicas – teses e dissertações – produzidas no período de 1989 a 2013 por membros do Núcleo. Nesse sentido, acreditamos estar contribuindo para o entendimento das concepções de educação e de formação trabalhadas pelo Núcleo ao atuar junto à comunidade intra e extra-universidade. Para tanto, nos propusemos a estudar as concepções de EP e EJA ao longo da história da educação, dando ênfase às contribuições de Paulo Freire e de autores como Paiva (1987); Wanderley (1979, 1980), Brandão (1980, 1985), Feitoza (2008, 2010), Melo Neto (2001, 2002, 2011), Jara (1994) nessa área. Selecionamos, *in locu*, e analisamos os trabalhos acadêmicos produzidos acerca do Núcleo (teses e dissertações), desde 1995 até 2008. Constatamos que as concepções predominantes sobre EP em articulação com a EJA presentes nas oito produções analisadas aproximam-se quanto à finalidade da educação e quanto às concepções teórico-metodológicas acerca da ação educativa. Nas quatro dissertações e quatro teses estudadas foi possível identificar categorias, que indicaram os constitutivos de uma EP indicativa de um empoderamento das classes sociais menos favorecidas com vistas a sua efetiva participação nas decisões políticas e econômicas do meio em que vivem. Os constitutivos mais presentes nessas produções foram apresentados sob os termos: emancipação humana, conscientização, alfabetização significativa, educação alternativa, instrumentalização do conhecimento dentre outros que nos ajudaram a entender o ponto de vista de cada autora diante de suas abordagens e argumentos frente a educação dos grupos sociais que enfrentam situações de opressão, discriminação e dominação, no contexto da exploração econômico-social sofrida.

Palavras-chave: Educação Popular. Educação de Jovens e Adultos. NEPE. Concepções e Constitutivos da EP.

## ABSTRACT

This research investigated and identified the prevailing conceptions and Popular Education constituent present in the course of the Study Group, Experiences and Educational Research (NEPE) in view of the importance of a study on the NEPE is done, for his performance in School Education of the Federal University of Amazonas as a study space, debates and research on Popular Education in Manaus, in your joints with the Education Youth and Adult. Therefore, we developed a bibliographic study of experiences and accumulated studies of EP and EJA, contained in academic productions - theses and dissertations - produced in the period 1989 to 2013 by core members. In this sense, we believe we are contributing to the understanding of education and training concepts worked by the Center to act by the intra and extra-community college. Therefore , we set out to study the conceptions of EP and EJA throughout history education, emphasizing the contributions of Paulo Freire and authors like Paiva (1987); Wanderley (1979 , 1980) , Brandao (1980 , 1985) , Feitoza (2008 , 2010) , Melo Neto ( 2001, 2002 , 2011) , Jara (1994 ) in this area. Selected, in locus, and analyze the academic papers written about the core (theses and dissertations), from 1995 to 2008. We found that the prevailing conceptions of EP in conjunction with the EJA present in the eight analyzed productions are approaching on the purpose of education what about the theoretical and methodological conceptions of educational action. In the four dissertations and theses four categories studied were identified, which indicated the incorporation of an indicative EP of empowerment of disadvantaged social classes with a view to their effective participation in political and economic decisions of the environment in which they live. The more present constituent in these productions were presented under the terms: human emancipation, awareness, meaningful literacy, alternative education, instrumentalization of knowledge among others who helped us to understand the point of view of each author before their approaches and arguments against education social groups facing situations of oppression, discrimination and domination, in the context of economic and social exploitation suffered.

Keywords: Popular education. Youth and Adult Education. NEPE. Conceptions and Articles of the EP.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Projetos de Pesquisa realizados no âmbito do NEPE entre 1990 a 2014 .....	38
Quadro 2	Projetos de Extensão realizados no âmbito do NEPE entre 1990 a 2013 .....	39
Quadro 3	Dissertações desenvolvidas no âmbito do NEPE entre 1996 a 2005 .....	41
Quadro 4	Teses desenvolvidas no âmbito do NEPE entre 1995 a 2010 .....	41

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	6
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	10
2.1	Concepções Gerais de Educação Popular .....	12
3	METODOLOGIA .....	15
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES .....	17
4.1	As relações entre EP e EJA, vinculada aos documentos originários do NEPE (1992). .....	17
4.2.1	Educação de Jovens e Adultos e suas especificidades .....	23
4.1.3	As relações entre Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos.....	29
4.1.4	A relação entre EP e EJA vinculada aos documentos originários do NEPE (1992). .....	31
4.2	As concepções predominantes e as disposições teórico-metodológicas hegemônicas sobre a Educação Popular, nas teses e dissertações sobre o NEPE .....	38
4.2.1	Educação e Participação Feminina: contradições, resistências e desafios do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da FAGED/UFAM. DISSERTAÇÃO. 1996. Autora: Ronney da Silva Feitoza .....	43
4.2.2	Os Fundamentos Históricos da Educação Popular: O Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus – Amazonas: 1956 – 2001. 2005. DISSERTAÇÃO. Autora: Ana Grijó Dos Santos .....	47
4.2.3	Alfabetização de Jovens e Adultos: Trajetória Histórica de uma Experiência – NEPE/UFAM (1989-1996). 1998. DISSERTAÇÃO. Autora: Lilane Maria de Moura Chagas .....	49
4.2.4	As Políticas Públicas em EJA: reflexões sobre as ações do Programa Alfabetização Solidária desenvolvidas através da Universidade Federal do Amazonas (1998-2000). PPGE/FAGED – UFAM. 2002. DISSERTAÇÃO. Autora: Ana Cristina Fernandes Martins. ....	51
4.2.5	A Universidade Vai ao Povo ou o Povo Vai à Universidade? Um estudo sobre a crise da universidade moderna e de alternativas para uma universidade brasileira democrática e competente. UFRGS, 1995. TESE. Autora: Marlene Ribeiro .....	53
4.2.6	A Lenda da Vitória-Régia: dois olhares para um mesmo destino. PUC/RS. TESE. 2003. Autora: Antônia Silva de Lima. ....	54
4.2.7	Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Amazonas: Matrizes Históricas, Marcos Conceituais e Impactos Políticos. Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação. 2008. TESE. Autora: Ronney da Silva Feitoza. ....	56
4.2.8	Entre Picadas e Trilhas: Trajetórias de Famílias em área de assentamento em Manaus – AM. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. USP, 2010. TESE. Autora: Ana Cristina Fernandez Martins .....	58
4.3	Os constitutivos da EP presentes nos trabalhos investigados, em relação às categorias da pesquisas. ....	59
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	64
6	REFERÊNCIAS .....	65
7	CRONOGRAMA .....	67

## 1 INTRODUÇÃO

O projeto tem como eixo de investigação, a trajetória do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas educacionais (NEPE), criado na Faculdade de Educação em 1989, em razão da necessidade expressa por professores e alunos de estabelecer uma articulação entre a formação acadêmica e as experiências educativas que ocorriam em outros cursos de formação do educador, dentro da Universidade, nas várias licenciaturas e com os movimentos sociais populares.

A proposta da pesquisa é proporcionar elementos que possam contribuir para a reflexão sobre Educação Popular (EP) em sua articulação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando suas concepções e seus constitutivos, a partir dos estudos das ações e produções relacionadas ao Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas (NEPE - 1989 a 2013), instalado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.

O NEPE foi se consolidando, na FAGED, Em virtude do processo longo de reformulação e pelas exigências de encaminhamentos às demandas recebidas, foi se consolidando, através de suas práticas em Educação Popular, sobretudo nos dois anos iniciais (1989/1991).

Desde 1989, o NEPE tem participado de ações, através de assessorias, cursos, projetos e presença em eventos, articulados a entidades e instituições<sup>1</sup> e mais recentemente (1998), desenvolvendo ações centradas em EJA, em projetos federais, como o PAS (Programa Alfabetização Solidária) e PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária).

Em sua fase institucional (a partir de 1992), passou a ser temático em Educação Popular. Advindos destas ações, o Núcleo empreendeu projetos de iniciação científica, voltados à EJA, a partir de 1991 e até os anos atuais, bem como ações no campo da Extensão Universitária (grupos de alfabetização e continuidade dos estudos em EJA).

A proposta de oficialização de NEPE, enquanto Núcleo Temático em Educação Popular transforma-se em realidade em novembro de 1991, sendo os projetos submetidos à

---

<sup>1</sup> MEB/AM; Centro Magüta e Museu do Índio (entidades de assessoria às organizações indígenas do Alto Solimões/Benjamim Constant); FORAM (Fórum de Permanente de Debates sobre a Amazônia); Comissão Pastoral da Terra (CPT); Associação dos Educadores Católicos (AEC); Conselhos Indigenista Missionário (CIMI); Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB); Conselho Indigenista do Vale do Javari (CIVAJA); CNBB; Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEDUC); Secretaria Municipal de Educação (SEMED); Instituto de Educação do Amazonas (IEA); Comissão dos Professores Tikuna Bilíngües; Movimento dos Estudantes Indígenas (MEI-AM); Associações dos bairros: São Lázaro, São Francisco, Compensa, Petrópolis, Glória, Cidade Nova e Organização de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (São Gabriel da Cachoeira).



apreciação e aprovação do Conselho Departamental da FACED. O objetivo do NEPE, após o redimensionamento das ações, é o de desenvolver estudos, pesquisas e assessorias às iniciativas desenvolvidas por entidades organicamente ligadas ao movimento popular.

As ações do NEPE ficaram limitadas aos projetos institucionais, sobretudo de cunho federal, a partir de 1998, tendo os projetos desenvolvidos neste período o caráter de iniciativa federal, embora o Núcleo delineie algumas intenções teórico-metodológicas, em seu restrito espaço criativo, como ações de extensão.

O NEPE, em seu percurso histórico, produziu, portanto, uma infinidade de trabalhos seja no campo da pesquisa de iniciação científica, seja no campo da extensão, desenvolvendo atividades diversas no campo da formação e da docência.

Nos interessou, contudo, nesta pesquisa, estudar os trabalhos acadêmicos produzidos acerca do Núcleo (teses e dissertações), desde 1995 até 2008, bem como situar os eixos temáticos dos projetos de extensão e o viés das assessorias pedagógicas mais recentemente desenvolvidas, buscando delinear as principais concepções de EP (Educação Popular), presentes nas ações deste Núcleo. Há também a necessidade de avaliar os propósitos iniciais de seu documento criador – Regulamento do NEPE, 1992 – e os focos da trajetória, de modo reflexo.

Nesta direção, buscamos avaliar as similaridades das concepções de Educação Popular do Núcleo, contidas nas produções acadêmicas desenvolvidas por membros do Núcleo no percurso das experiências vividas no NEPE. As questões teórico-metodológicas e conceituais nos interessam muitíssimo, pois vem se apresentando como desafio central nas atividades cotidianas do grupo que o constitui.

Assim, tomando por base os trabalhos acadêmicos produzidos pelos membros do Núcleo sobre ou no período de atuação no mesmo, buscamos investigar as concepções de EP predominantes e que influenciam as linhas de trabalho do NEPE, na sua relação com as demandas de formação em EJA. Tomaremos por base o conceito posto acima, que entendemos, expressa os propósitos do Núcleo, objetivando avaliar os níveis abstrato e concreto destas aproximações.

Em que sentido a EP e a EJA se articulam, nas ações do Núcleo? Nesta perspectiva, entendemos ser relevante este estudo, tendo como interesse contribuir para os registros sobre a EP e a EJA em Manaus, a partir de uma de suas experiências significativas, no interior da Universidade, através do NEPE.

Deste modo, entendemos contribuir para o acúmulo de estudos sobre a EP e a EJA em Manaus, pela análise da experiência do Núcleo na FACED (1989-2013).

Na tentativa de promover interlocuções com o campo crítico da EP, buscamos realizar esta investigação, inicialmente identificando as concepções predominantes sobre a EP e posteriormente, seus constitutivos, presentes nas produções acadêmicas e nos projetos (e eventos formativos mais recentes), considerado como categorias mediadoras, a “emancipação”, o “popular” e a “educação popular”.

O estudo aqui proposto tem relação direta com a tentativa de teorizar sobre a EP que empreendemos nas experiências do NEPE/FACED-UFAM, entendidas como ações de esforço para que a educação popular mantenha-se como um campo educativo político para a emancipação humana, como enfatiza Feitoza (2008), para a qual, “[...] conquista da classe trabalhadora nas suas lutas pelo reino da liberdade atendam necessidades, movimento permeado de contradições, da relação do ser com o mundo, relações pedagógicas, políticas, filosóficas, ações históricas”. (MELO NETO, 2013, p. 16).

Para este objetivo, buscamos estabelecer interlocuções com autores do campo, como Paiva (1987); Wanderley (1979, 1980), Brandão (1980, 1985), Feitoza (2008, 2010), Melo Neto (2001, 2002, 2011), Jara (1994), que situam a educação popular como a educação ligada à produção da cultura, através de experiências educativas que tem como foco o interesse dos oprimidos. Textos clássicos, como os citados anteriormente e textos atuais, nos auxiliarão a identificar as concepções hegemônicas e em que sentido estas se articulam ou distanciam daquelas que pensamos, constituem a práxis do NEPE-FACED/UFAM.

Consideramos que a EP ainda guarda as matrizes da teoria clássica, que orientam a educação para a humanização e emancipação, daí a relevância deste estudo.

Para o acercamento destas intenções, traçamos as seguintes questões norteadoras: Que concepções de EP se tornam mais presentes, no contexto das produções acadêmicas produzidas sobre o NEPE?; Quais os constitutivos predominantes nesses trabalhos desenvolvidos em torno do Núcleo? Quais as principais tendências e disposições conceituais e das matrizes da EP, apresentadas no eixo temporal da trajetória do NEPE (1989-2013)? Estas foram convertidas nos objetivos que, por sua vez, transformaram-se em capítulos na análise e discussão dos resultados.

Nesse sentido, em sintonia com essas questões, delineamos como objetivo geral o seguinte: Desenvolver estudos acerca das concepções predominantes e eixos teórico-metodológicos da EP e seus constitutivos, no contexto das produções acadêmicas e projetos desenvolvidos pelo NEPE, no marco temporal da pesquisa (1989-2013).

Ao trabalhar os objetivos específicos, observamos que a mudança da ordem dos mesmos seria necessária para o desenvolvimento do trabalho, no sentido de dar o

encadeamento lógico adequado. Daí, o último objetivo específico registrado no projeto deste trabalho passou a ser o primeiro por dar sequência ao que foi iniciado na fundamentação teórica do trabalho e para embasar os outros objetivos.

Nesse sentido, os objetivos postos para realização do trabalho foram os seguintes: analisar as relações entre EP e EJA, vinculada aos documentos originários do Núcleo (1992); caracterizar as concepções predominantes e as disposições teórico-metodológicas hegemônicas acerca da EP, nas teses e dissertações analisadas sobre o NEPE; identificar os constitutivos da EP presentes nos trabalhos investigados, em relação às categorias de análise da pesquisa.

O trabalho se estrutura da seguinte forma: Introdução; Fundamentação Teórica – onde estão estabelecidas as concepções de EP mais significantes para o trabalho; Metodologia; Discussão e Análise dos Resultados e por último, as Considerações Finais. Na seção Discussão e Análise dos Resultados, para estabelecer a articulação com os objetivos específicos, organizamos o texto em subseções correspondentes a cada objetivo traçado, conforme especificação anterior.

Portanto o percurso da pesquisa busca identificar as concepções e matrizes teórico-metodológicas, sem desconsiderar os outros conceitos existentes e ainda não identificados e mesmo a convivência entre as mesmas, dentro de uma mesma produção, objetivando responder ao problema da pesquisa: há tendências hegemônicas ou predominantes nas ações do NEPE que delineiam relações da EP e a EJA, articuladas aos seus documentos constitutivos?

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como reflexão introdutória desta sessão, se faz imprescindível realizar uma abordagem sobre a história do desenvolvimento das concepções relativas à Educação Popular (EP) para que se possa encaminhar uma posterior relação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), para sustentação das reflexões e resultados da pesquisa.

Podemos dizer que a EP teve sua maior expressão na América Latina, precisamente na década de 50, onde as manifestações inspiravam liberdade, autonomia e independência. Nesse período os grupos sociais organizados tinham por objetivo conquistar o Estado e promover a mudança das políticas econômicas e sociais. O modelo de educação que inspirava essas mudanças, nesse período, era a Educação Libertadora, tendo como precursor o educador Paulo Freire, que atuou precisamente na década de 60, na qual a Educação Popular tinha forte caráter revolucionário.

No Brasil, no fim da década de 50 e início de 60, encontra-se em ascensão movimentos ligados à Educação Popular interessados na conscientização política dos segmentos desfavorecidos. Dentre esses, alguns grupos enfatizam a alfabetização, enquanto outros se preocupam com a educação de base. Nesse período, os dados bibliográficos, enfatizam que “[...] dentre as experiências educacionais espalhadas pelo Brasil, destacou-se o movimento de cultura popular do Recife, liderado pelo educador Paulo Freire, com um inovador método de alfabetização que teve repercussão mundial” (MELO NETO, 2001, p.61).

Observamos nos estudos de Melo Neto (2001) que nesse momento o país está no auge de um movimento educativo cultural, marcado até hoje na nossa história, em termos de participação, mobilização e organização, apresentando o envolvimento de diversos grupos sociais dentre os quais: operários, funcionários públicos, professores, universitários, intelectuais, membros da igreja e demais públicos. A iniciativa era de se ter um novo modelo de educação, embora não fosse chamado primeiramente de Educação Popular como conhecemos hoje, foi chamado como educação para liberdade, educação para democracia, educação problematizadora, educação para comunicação.

Nesses termos, a Educação Popular surge permeada por um conjunto de fatores, tais como: períodos de governo populares, produção da intelectualidade universitária, que estava em ascensão, e as organizações das camadas populares, que logo seriam extintos pela ditadura no ano de 64.

Melo Neto (2001) mostra também em seus estudos que nesse período de ditadura militar a Educação Popular foi considerada desvirtuosa para a sociedade, por ser, na visão dos

militares, uma ameaça para a ordem do Brasil. Em substituição ao modelo de educação pautada nos interesses populares, nessa década foi instituída uma educação escolar num modelo tecnicista.

Para Jara (1994) o processo educacional pensado na perspectiva da Educação Popular não se pautava no processo pedagógico em si, mas na luta por uma sociedade que respondesse aos interesses do povo e organizada pelo povo. Assim, “A educação popular não é um momento prévio de tomada de consciência, após o qual se poderia passar para a ação consciente, senão que a educação popular é um processo permanente de teorização sobre a prática ligado indissolavelmente ao processo organizativo das classes populares” (JARA, 1994, p.95).

Informa Melo Neto (2001) que essa fase fez com que o ensino se tornasse privado, onde as escolas tornaram-se empresas de ensino, afastando substancialmente as pessoas que não se adequavam aos padrões educacionais que o sistema estava impondo como qualificação para o mercado de trabalho. Nesse modo tecnicista, os militares adotaram um modelo de educação para os analfabetos, chamado de MOBREAL, pois de acordo com as instituições internacionais, o alto nível de analfabetismo estava superior diante do que é aceitável pelas instituições educacionais.

Ao avançarmos nas pesquisas sobre a EP nas décadas de 70 e 80, identificamos no trabalho de Melo Neto (2001) que o ensino no Brasil acompanha o cenário político, sendo marcado pela defesa de uma escola pública popular e comunitária, onde se observava o processo de uma nova democracia, especialmente nos anos 80, quando emergem as lutas organizadas na busca de melhores condições de trabalhos e salarial.

No entanto, observamos que na década de 90 a Educação Popular encontra-se em crise, deixando de ter características de luta, reivindicação e passando a ter ações mais defensivas diante do novo cenário econômico-social que o país estava apresentando, visto que, segundo Melo Neto (2001), os movimentos populares que buscavam reivindicar seus direitos através de lutas, passaram a ter apoio econômico do Estado, descaracterizando definitivamente seu papel revolucionário.

A EP não poderia deixar de sofrer essas interferências, sua conjuntura se apresentava por encontrar saída dentro de um Estado capitalista, não mais lutando contra esse sistema, mas aliando-se ao modelo de educação, buscando implementar uma educação pública popular dentro de uma perspectiva de conscientização cidadã. Nessa perspectiva,

A formação desta nova condição humana emancipatória deve estar na base de uma educação popular crítica, comprometida com o tornar homens e mulheres ‘atuais’ à sua época, observando o processo de luta para essa transformação e elevação do biológico natural (FEITOZA, 2008, p. 08).

Ao fazer a contextualização da Educação Popular, observamos que os desafios da atualidade, sejam de ordem pedagógica ou política, revelam-na como uma prática que está sempre em processo de construção, caracterizada por uma superação das tendências pedagógicas de cunho tradicional.

## 2.1 Concepções Gerais de Educação Popular

Iniciamos este tópico como Freire e Nogueira (1991) iniciaram sua obra, “O Que Fazer: Teoria e Prática em Educação Popular”, para entendermos sobre EP, utilizando a mesma pergunta feita pelos educadores: “Como veio a surgir esse conjunto de esforços a que chamamos *educação popular*?”

Partindo dessa pergunta, afirmamos que a primeira concepção de educação popular parte do princípio de um “conjunto de esforços de mobilização, organização e capacitação das classes populares, além de ter uma prática política misturada com a prática educativa” (FREIRE e NOGUEIRA, 1991, p. 19).

Ou seja, o termo popular está muito ligado à luta do grupo diante de uma sociedade desigual, e essa união com a educação seria como estabelecer vínculos com um grupo de “intelectuais” para que os movimentos possam ser “ouvidos” com argumentos estabelecidos pelo sistema.

Melo Neto (2002) ao analisar a categoria popular, faz um estudo histórico-filosófico do termo, buscando em Hesíodo alguns constitutivos do que venha ser o popular, que se apresenta como o grupo daqueles que buscam a justiça (constitutivo e objeto de busca característica dos movimentos de contestação) por terem seus direitos negados e para terem uma identidade. Essa busca por algo que lhes é negado faz com que as classes populares adicionassem a seu processo educacional a luta pela justiça e pela sua afirmação como povo.

Melo Neto (2002), ampliando sua análise para os estudos de Marx, contextualizando os movimentos sociais populares do Brasil a partir do século XX, acrescenta à concepção de popular a característica de movimento classista, dando enfoque à classe trabalhadora operária, mas não deixando de lado os camponeses, os setores médios da sociedade e os pequenos burgueses.

Wanderley (1979 e 1980) colaborando com a discussão relaciona o conceito de *popular* ao de classes populares como sendo próprio destas, de seus anseios de classe, algo que é do povo. Corroborando essa ideia, Melo Neto (2002, p.10) explica:

Numa visão nacional-popular, “o povo” é identificado como aquele conjunto de pessoas que lutam contra um colonizador estrangeiro, ou a visão “de povo” expressando as classes subalternas da sociedade, tendo por oposição os dominantes. Há ainda o conceito de “povo” como o segmento social dinâmico, aberto e também conflitivo, sendo, portanto, histórico e dialético, enquanto que se dinamiza e se atualiza de forma permanente.

Para Brandão (1980) a concepção de educação popular articula-se à classe e à liberdade. Brandão (1980, p.129) diz que “O horizonte da educação popular não é o homem educado, é o homem convertido em classe. É o homem libertado”. Em outras palavras, a educação popular não está a serviço do modelo de sociedade capitalista, injusta, que orienta a educação do homem para ser subserviente ao que está estabelecido. Pelo contrário, ela o induz à luta para libertar-se das ideologias que o condicionam ao *status quo*, ela o induz à emancipação.

A liberdade, como sendo a característica intrínseca da busca das classes populares em sua lide diária, inclusive como conteúdo de suas discussões e formações, apresenta-se na educação popular também como um de seus constitutivos quando ela assume a concepção de manifestação de contestação ao direito subtraído das referidas classes.

A concepção de popular pode, no entanto, estar relacionada ao folclore ou a serviço da indústria cultural, que se apropria das linguagens e das características do povo para conduzir, através dos meios de comunicação de massa, a interesses não próprios do povo.

Peluzzo (1998 apud MELO NETO, 2002, p. 12) assevera, no entanto, que o popular pode assumir o conceito de “popular-alternativo, que se situa no universo dos movimentos sociais”. Na mesma direção Melo Neto (2002, p.12) ao citar Canclini (1987) analisa a concepção de popular em dois períodos, produzindo duas possibilidades, a primeira como

algo *libertador, revolucionário* e portador de *conteúdos críticos*, concretizando-se através de alternativas marcantes no início da década de 80; a segunda nasce nos anos 90, diante das mudanças que vêm ocorrendo. Nessa concepção, o popular apresenta-se numa perspectiva dialética e mais flexível, como algo que contribua para a *democratização* da sociedade e da cultura.

Isto significa que a educação popular não se limita a ser uma maneira das classes populares manifestarem sua identidade e seus interesses de classe, mas se configura também como um modelo alternativo de educação, promotivo da democratização dos bens culturais e

materiais, que pode inclusive ser utilizada na própria instituição escolar, em substituição à concepção bancária ainda vigente.

De acordo Feitoza et al (2008), a EP é:

[...] um fenômeno de apropriação (trabalho) dos produtos culturais, expresso por um sistema aberto, constituído de uma teoria do conhecimento referenciada na realidade, com metodologias (pedagogia) incentivadoras à participação e ao empoderamento das pessoas, com conteúdo e técnicas de avaliação processuais, permeado de uma base política emancipadora de transformações sociais e orientada por anseios humanos de liberdade, justiça, igualdade e felicidade.

Corroborando a ideia de Feitoza et al (2008), Ribeiro (1995, p.17) afirma que a Educação Popular, “é aquela que tem como sujeitos os grupos sociais que enfrentam situações de exploração, opressão, discriminação, dominação, tendo a exploração econômico-social (classe-social) como referencia básica.”

Podemos destacar dessas concepções de EP alguns aspectos (constitutivos) que se apresentam de maneira semelhante como: conscientização, mobilização, organização, capacitação emancipação, empoderamento, liberdade, justiça, igualdade, felicidade, socialização, autonomia e dentre outras que serão descobertas ao longo do aprofundamento desta pesquisa.

Estes aspectos deverão ser posteriormente, no desenrolar da pesquisa, melhor estudados para uma possível análise e classificação das concepções de EP e EJA presentes nos materiais produzidos nas ações do NEPE.



### 3 METODOLOGIA

No percurso da pesquisa buscamos identificar as concepções e matrizes teórico-metodológicas e os constitutivos predominantes que situam as ações do NEPE, no campo da EP e suas relações com a EJA nas produções acadêmicas produzidas acerca do Núcleo. Ao optarmos pela utilização da categoria “predominâncias”, reconhecemos que não há apenas uma abordagem para o fenômeno da EP, nem mesmo as possibilidades de dualização/antagonismos estritos e excludentes. Tal atitude implicaria em incorrer em equívoco teórico-metodológico, adentrando por essa disposição; daí a utilização dos nortes metodológicos postos por Saviani (2007), adotando a ideia da predominância ou hegemonia, sem deixarmos de considerar que outras intensidades existem e mesmo a convivência entre as mesmas, dentro de uma mesma produção, fruto da própria história da EP.

Tratar do método de investigação exige o reconhecimento de que há um enfoque epistemológico que o funda. A abordagem crítico-dialética intenciona partir do concreto, perpassando o abstrato e produzindo uma síntese no processo de conhecimento. A definição do ponto de partida desta pesquisa – o viés histórico do Núcleo, seu documento constitutivo, as produções acadêmicas escritas sobre o NEPE, as concepções predominantes e seus constitutivos – revela outro traço das abordagens crítico-dialéticas: a centralidade no reconhecimento do contexto, da temporalidade e da historicidade, como formas de aproximação e compreensão do fenômeno da EP desenvolvido no interior do Núcleo.

Tomamos como ponto de partida as produções sobre o NEPE (4 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado) e seu regulamento (aprovado em 1992) tendo por foco a análise dos trabalhos acadêmicos aqui destacados. Deste modo, asseguramos acesso às fontes secundárias da pesquisa, que teve como eixo o estudo documental e as reflexões de base teórica.

A pesquisa organizou-se tomando como base as fontes históricas e o trabalho com as categorias de análise, já estabelecidas em outras pesquisas sobre a EP, desenvolvidas pelo NEPE (FEITOZA, 2008; 2011; 2013), assim postas: Popular; Educação Popular; EJA, previamente estabelecidas, bem como com os achados da pesquisa (possíveis novos constitutivos/categorias) objetivando responder ao problema da pesquisa.

Para atender aos objetivos do trabalho, fizemos revisão da literatura sobre Educação Popular (EP), tomando inicialmente como referência os autores indicados na introdução deste trabalho, além de aprofundarmos nossa leitura sobre a práxis de Paulo Freire, considerado o grande idealizador da educação libertária.

Como já foi explicitado na Fundamentação Teórica, ao fazermos uma revisão sobre os conceitos de Educação Popular buscando identificar as variações conceituais sobre esse tema e a discussão de algumas categorias, buscamos preparar o terreno para a análise dos documentos que embasaram essa pesquisa.

Para isso, foi necessário fazer um estudo introdutório e cronológico sobre a EP e a EJA, desde a década de 50 até os anos 90. Foi dada ênfase, nesses estudos, sobre o precursor do modelo de Educação Popular que tinha como referência a educação libertadora de Paulo Freire, o qual dispõe de um legado teórico e prático, envolvido pela ética e compromisso político de uma educação que se pretende popular.

Buscando delinear as principais concepções de EP (Educação Popular), presentes nas ações deste Núcleo, houve a necessidade de avaliar os propósitos iniciais de seu documento criador (regulamento do NEPE - 1992) e os focos da trajetória. Em seguida buscamos responder quais concepções de Educação Popular estão mais presentes, no contexto das produções acadêmicas sobre o NEPE, tendo como parâmetro quatro dissertações e quatro teses.

Como início de trabalho para a investigação dessas ações do NEPE, partimos do estudo do documento que propõe a oficialização deste, quando o Núcleo Temático em Educação Popular transforma-se em realidade em novembro de 1991, sendo os projetos submetidos à apreciação e aprovação do Conselho Departamental da FAGED.

A partir do histórico do Núcleo observamos que seu objetivo, após o redimensionamento das ações, é o de desenvolver estudos, pesquisas e assessorias às iniciativas desenvolvidas por entidades organicamente ligadas ao movimento popular.

Nesta direção, buscamos avaliar as aproximações e distanciamentos do Núcleo, através de sua produção acadêmica, dos projetos e ações realizados, das concepções de Educação Popular. As questões teórico-metodológicas e conceituais nos interessam muitíssimo, pois vem se apresentando como desafio central nas atividades cotidianas do grupo que o constitui.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Para compreender em que sentido a EP e a EJA se articulam, nas ações do Núcleo, entendemos ser relevante iniciar a discussão pela análise do documento que regulamentou as ações do NEPE a partir do momento de sua institucionalização, o Regulamento do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais. Esta análise, além das nossas próprias considerações, levou em conta a contribuição da pesquisa realizada por Chagas (1998).

Em sequência, focalizaremos esforços para identificar nas produções acadêmicas as concepções predominantes sobre a EP e posteriormente, seus constitutivos, considerando como categorias mediadoras, a “emancipação”, o “popular” e a “educação popular”, dentre outros apresentados na Fundamentação Teórica deste trabalho.

### **4.1 As relações entre EP e EJA, vinculada aos documentos originários do NEPE (1992).**

Ao estudar essas duas modalidades educacionais sem conhecer seus conceitos, podemos erroneamente, pensar que Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos sejam as mesmas coisas e tendo as mesmas finalidades. Como afirma Paulo Freire em uma entrevista cedida à educadora Rosa Maria Torres, em que o tema da entrevista se chamava Educação Popular e Educação de Adultos, em que disse: “a educação popular se delineia como um esforço no sentido da mobilização e da organização das classes populares com vistas à criação de um poder popular.” (GADOTTI apud TORRES (org.), 1987, p. 74)

Por isso precisamos saber o que cada uma significa e quais suas finalidades para podemos analisar os documentos originários do Núcleo de Estudos, Experiência e Pesquisas Educacionais – NEPE. Por isso vamos analisar suas relações posteriormente. Partindo da ideia de que precisamos conhecer cada uma, iniciamos com a Educação Popular (EP), em seguida com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e por fim suas relações.

#### **4.1.1 O que é Educação Popular?**

A cada modalidade educacional que conhecemos diante das várias leituras em busca de respostas para nossas indagações, que persistem em existir, precisamos vasculhar primeiramente a história que está por trás de cada uma dessas concepções. A primeira a ser analisada é a Educação Popular (EP).

De acordo com o Dicionário Prático de Pedagogia (2011), educação popular:

É a ação educativa que tem como público-alvo os jovens trabalhadores e adultos. Tendo como objetivo de educação, adequar-se às especificidades dos alunos sendo

desenvolvido em casas de cultura, clubes culturais, ensino noturno ou no próprio ambiente de trabalho, entre outros. (p. 108)

Partindo desse pressuposto conceitual, fomos buscar as premissas históricas desse conceito. Nessa proposta começamos a coletar dados bibliográficos que nos permitisse compreender a origem da Educação popular. A primeira obra analisada foi *Perspectiva e Dilemas da Educação Popular*, da autora Vanilda Paiva que fez uma pesquisa histórica tendo como referência o livro de Benigno Carcères.

A EP tem sofrido consideráveis modificações no seu conceito, devido às mudanças sociais que o mundo estava sofrendo. Esse modelo de educação tem raízes no pensamento socialista e nos movimentos dos trabalhadores. Paiva (1987, p.3) enfatiza que:

[...]. Na verdade, entre as propostas liberais e as aspirações proletárias de acesso ao saber e à escola se encenou “em pequeno” a luta maior: a derrubada da velha ordem e a contenção burguesa da revolução proletária. A luta não apenas pela difusão do ensino em geral, mas concretamente pela escola, pública, laica e gratuita que se ascendeu com a Revolução francesa.

Sabemos que a Europa passou pelas Revoluções que mudaram toda a formação social, político e econômico mundial. E o modelo educacional não poderia ficar de fora. Paiva (1987) afirma que: os países europeus entraram no século XX tendo as massas obtido acesso à instrução elementar e média, sem ter, porém, conseguido a escola comum derrubar a escola de classe.

Mas as conquistas das camadas populares foram sendo adquirida com certo interesse e facilitação da sociedade burguesa. Pois estes precisavam de certa forma de mão de obra qualificada e a capacidade de controlar “ideologicamente as classes subalternas”. De acordo com Paiva (1987), a educação escolar é reconhecida como direito do cidadão e obrigação do Estado, e sendo reconhecido como uma conquista dos movimentos dos trabalhadores que lutavam por uma escola igualitária, comum e gratuita. Esses movimentos populares tinham como ideal ter escolas com o mesmo ensino para os seus filhos, como os filhos da elite tinham.

Desde então, percebemos que essa busca por uma educação igualitária persiste há décadas. E no Brasil, não poderia ser diferente. Por ser um país colonizado pelos mesmos europeus, tem sua história educacional marcada por essas interferências. Segundo Paiva (1987), a educação popular dos primeiros tempos foi utilizada como instrumento de cristianização e de sedimentação do domínio português, não sobrevivendo à ação de Pombal.

E para não perdemos o foco, não nos aprofundaremos em toda a história da EP, mas resumiremos a sua trajetória tendo como referência Vanilda Paiva, por pensarmos ser

relevante seu estudo sobre EP e EJA para a estruturação conceitual dessas modalidades no país.

De acordo com esta autora, a educação local estava em processo de transição e com a chegada da família real portuguesa, trazendo consigo o poder de criar cursos superiores no país, não acrescentou muita coisa ao ensino popular. Podemos enfatizar, do período da monarquia à república, aumentou os interesses de se programar um ensino elementar nas escolas, mas devido a outros interesses políticos e econômicos, essa difusão do ensino foi paralisada no país.

Observamos que nesse período leis foram criadas, que abrange o século XIX com a chegada da família real portuguesa para o Brasil (1808) até a Proclamação da República (1889). Ou seja, durante 81 anos foram criados instrumentos para que a EP tivesse uma funcionalidade educacional relevante “nas escolas fundadas nas províncias” (PAIVA, 1987, p.62). Durante esse período foi tirado do Governo Central quaisquer responsabilidades para a disseminação do ensino primário, passando esse legado para os Conselhos Provinciais em Assembléias Legislativas Provinciais (nos dias atuais podemos chamar de prefeituras). Devido a esta situação, a educação popular teve seu processo de desenvolvimento de forma diferenciada, pois estava centralizada na região Centro-Sul do país, onde se concentrava a corte.

Um das primeiras reformas, segundo Paiva (1987), foi a de 1851 que abrangia o ensino primário e secundário do Município da Corte. O regulamento de 1854 veio logo depois em fevereiro, que estabelecia que as escolas públicas de ensino primário, com acesso vedado aos escravos.

A reforma posterior foi de Leôncio de Carvalho, tendo origem nas primeiras discussões e preocupação de Rui Barbosa, em 1882. Essa reforma enfatizava “a criação de cursos elementares noturnos. E nessa reforma estava sendo em discussão a lei Saraiva e a ênfase sobre a educação dos adultos estava direcionada ao processo eleitoral. Fica visto que houve uma multiplicidade de projetos com influências principalmente dos liberais e a preocupações com o problema educacional brasileiro (PAIVA, 1987).

Portanto, desde o império o ensino brasileiro sofre restrições até os dias atuais, a começar pelas verbas direcionadas para a educação. E isso criou uma verdadeira discussão por tornar obrigatória o ensino elementar, na época, visando a mão de obra qualificada mas não tinha recursos suficientes para contratar professores e a falta de escolas para atender a demanda.

Essa problemática persistiu até a Proclamação da República. A princípio, apesar dos republicanos defenderem a difusão efetiva da educação popular, na perspectiva de atender os interesses dos federalistas, tinha como objetivo principal a organização administrativa republicana, compreendendo a descentralização do ensino elementar. Cleide Amorim (2001) afirma no seu artigo publicado nos Cadernos de Educação Popular que:

No Brasil, no início do século XX, diferentemente de outras nações, era ainda altíssimo o índice de analfabetismo em uma população predominantemente rural, o que mostra o descaso pela educação elementar. A situação só começou a se alterar quando, após a Primeira Guerra Mundial, se acelerou o processo de industrialização e urbanização do país, acentuando ainda mais depois de 1930. (p. 61)

Esse período pós-guerra teve um efeito devastador nos países europeus. Pois como sabemos, diante das leituras realizadas, que o interesse fundamental era “ocasionar a hegemonia dos países mais desenvolvidos pelo mercado mundial”. (DIVALTE, 2000. p. 319). Segundo o autor, a ideia básica do plano de desenvolvimento econômico era que obras públicas gerassem emprego e demanda de serviços.

Mas para atender o mercado distribuidor de serviços, era preciso mão de obra qualificada. Para o Brasil a exigência não era diferente, porque o país se encontrava em crescente desvantagem no setor educacional, devido ao incessante acréscimo de analfabetos e a desigualdade de ensino. Essas diferenças educacionais também não era exclusividade somente do Brasil, mas dos países subdesenvolvidos.

Partindo do pressuposto de que era preciso mão de obra especializada e que atendesse as demandas industriais, observamos que a educação popular tem como concepção a organização e a emancipação popular diante de tais exigências. Isso pode se justificar diante do que Gadotti afirma: “Como toda educação é política, como nos ensinou Paulo Freire, ela não é neutra, pois, necessariamente, implica princípios e valores que configuram uma certa visão de mundo e de sociedade”.

Numa visão geral sobre a Educação Popular, tem sua essência ligada aos movimentos de resistência, principalmente na Europa, antes da Segunda Guerra. Era conhecida como uma educação do povo com identidade anarquista. E esse modelo de EP chega à América Latina através dos intelectuais que estavam envolvidos com a tal idéia de o Estado ser substituído pela cooperação de grupos associados, segundo Gadotti (...). E foi com esse pensamento que a educação popular chegou por aqui.

Segundo Coêlho (2001), a educação popular toma força com as manifestações que ocorria na América Latina, precisamente nos anos 50 em que a conquista do Estado era a

utopia da educação popular, mas que no final dessa década esse objetivo deixa de existir. A autora enfatiza que,

[...]. No final dos anos 50, torna-se necessário destacar que a Educação Popular apresentava duas perspectivas mais significativas, a saber: a primeira, entendida como educação libertadora, e a segunda, como educação funcional, isto é, o treinamento de mão de obra.

O paradigma da Educação Popular foi inspirado originalmente em Paulo Freire, especificamente, nos anos 70, do século XX, ancorado nos princípios da Educação Popular Libertadora, de caráter revolucionário.

De acordo com Gadotti apud Wanderley (1984), a educação popular, nesse período, apresentava duas tendências: a) como educação libertadora (nascida no terreno fértil das utopias de independência) e b) como educacional funcional (profissional), mão de obra mais produtiva (desenvolvimento nacional).

Ressaltamos que outros nomes sobre EP foram aparecendo tais como: educação para liberdade, educação para democracia, educação problematizadora, educação da comunicação, educação cultural popular, educação crítica, educação dialógica, pedagogia da comunicação. Mas a Educação Popular prevalece como uma perspectiva de mudança para a educação brasileira.

Essa variação se constatou conforme a situação que o país se encontrava diante dos períodos de governo populares, da produção acelerada de uma intelectualidade estudantil universitária, religiosa, partidária militante na conquista de novos espaços e formas de organização das classes populares segundo Coelho apud Brandão (1984, 66-77).

Na década de 60, Paulo Freire foi considerado um dos idealizadores da Educação Popular no Brasil e um grande divulgador dessa modalidade no mundo. A experiência mais conhecida e realizada por ele foi o movimento de cultura popular do Recife. O governo brasileiro percebendo a repercussão de alfabetizar em tão pouco tempo, buscou adotar o programa de “alfabetizar em 40 horas” dentro do Plano Nacional de Alfabetização (P. N. A.)

Nessa fase de querer adotar mudanças na área educativa, chamou a atenção dos militares, pois esse período correspondia exatamente à fase negra em que o país chamou de Ditadura Militar. Nessa fase de opressão vários programas educacionais foram considerados subversivos, sendo extintos imediatamente (COELHO, 2001, p. 61). Diante dessa situação, a educação escolar brasileira adotou o modelo tecnicista de influência americana.

Todas essas intervenções ocasionaram nas décadas seguintes, o declínio da essência da educação popular. Segundo Gadotti apud Brandão (1982, p.18), as tendências da educação libertadora (utópica) e a educação funcional (profissional) continuaram nos anos 70, mas devido ao regime autoritário, “a educação popular encontraram refúgio nas ONGs e

movimentos sociais, sindicais e político sobre a forma de educação não formal, fora do estado, contrapondo-se à educação escolar. De 1970 a 90 foram consideradas as décadas perdidas, segundo o autor. A década de 80 foi considerada o ano da retomada da democracia e consolidação das parcerias das ONGs com o Estado, assim como a aparente crise da educação popular. Nesse meio tempo, foi criado em São Paulo, com Paulo Freire, a “Escola Pública Popular”, afirma Gadotti *apud* Torres (1997, p. 18)

Analisando a trajetória da EP, observamos que diante das lutas sociais que a América Latina se encontrava, “houve afinidades das lutas políticas com as lutas pedagógicas”, de acordo com Gadotti (p. 18). Isso fez a trajetória da EP tomar um outro rumo se aliando com a categoria de movimentos sociais, precisamente no fim da década de 90. Além disso, se constatou também que educação popular teve duas vertentes, além da funcional e da libertadora, existiu:

A educação popular como **modelo teórico reconceituado** pode oferecer grandes alternativas para a educação formal também anos que estão por vir, com governos mais democráticos, embora, no Brasil, o MEC não lhe dê importância. [...] A educação popular, como **modelo educativo emergente**, depois da Grande Guerra (anos 50), associado a um desenvolvimento econômico autônomo, distanciando-se do pensamento importado dos países hegemônicos... (GADOTTI p. 19)

Logo, constituímos uma breve análise conceitual sobre a educação popular que tem sua origem no anarquismo, socialismo, liberalismo, nos movimentos sociais, nas utopias de independência, nas teorias da libertação e na pedagogia dialética. A sua concepção é sempre se reinventar a cada momento histórico, principalmente diante das novas tecnologias, mas sempre retomando aos temas que rodeiam o nosso cotidiano como: a diversidade, o lúdico, a sustentabilidade, a interdisciplinaridade, a intertransculturalidade, a questão de gênero e muitos outros. Esses temas que não podem sair de pauta escolares, foram considerados por Paulo Freire como o caminho para uma leitura de mundo. E para a EP isso é fundamental.

Portanto a educação popular, segundo Gadotti *apud* Paulo Freire, “é um conceito de educação que independe da idade do educando (...) mas a sua opção política, a prática política entendida e assumida na prática educativa.” (Idem, p. 86-87). Ou seja, para se entender e ser cidadão consciente não precisa ser adulto para ter conhecimentos necessários como ser social.

Partindo dessa breve análise sobre o conceito e a trajetória do que é educação popular, percebemos que outros parâmetros educacionais vieram a surgir diante dos aspectos históricos pesquisados. Outra modalidade que surge também com transformação particular é a Educação de Jovens e Adultos, que iremos especificar no próximo item.



#### 4.1.2 Educação de Jovens e Adultos e suas especificidades

A segunda modalidade estudada é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que segundo Paiva (1987, *apud* Feitoza, 2008, p.93), ao relacionar EJA à EP afirma que a primeira:

Apresenta-se como faceta da Educação Popular (EP), em pelo menos três sentidos básicos: como Educação Popular, destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou não tiveram de forma suficiente, diretriz seguida pelas iniciativas oficiais, percebendo escolarização/ suplência; a educação destinada às camadas populares, aqui incorporando também as iniciativas dos movimentos sociais populares e ainda, a educação das séries fundamentais, extensivas a toda a população.

A Educação Popular nesse sentido deve ser utilizada como conceito básico da EJA institucionalizada. Assim a EP, numa perspectiva emancipatória pode ser considerada como

[...] um fenômeno de apropriação (trabalho) dos produtos culturais, expresso por um sistema aberto, constituído de uma teoria do conhecimento referenciada na realidade, com metodologias (pedagogia) incentivadoras à participação e ao empoderamento das pessoas, com conteúdo e técnicas de avaliação processuais, permeado de uma base política emancipadora de transformações sociais e orientada por anseios humanos de liberdade, justiça, igualdade e felicidade. (FEITOZA, 2008, p. 1).

E para que pudéssemos compreender este conceito, buscamos analisar através dos textos históricos sobre a colonização do Brasil, os aspectos que deram início dessa área da educação brasileira.

Observamos que os colonizadores ao chegarem por aqui, nessa terra considerada “abençoada por Deus”, eles encontraram povos que tinham sua própria cultura, começando pelo choque de verem seres nus, sem pudor, falas incompreensíveis e o desafio que teriam pela frente.

Logo o primeiro passo foi buscar cristianizar essas “criaturas”, mas a tarefa não estava sendo fácil. Então começaram a caça dos que não queriam ser “domesticados”, para escravizá-los e os que estavam sob o domínio dos colonizadores foram postos a prática da catequese dos jesuítas. Esses vieram com a missão de catequizar tais indígenas, sendo considerados os primeiros educadores do Brasil colônia.

Como sabemos quem veio explorar não chegou sozinho, além dos europeus, vieram os africanos como escravos, trazendo também outros costumes, que aqui só viria a enriquecer nossa cultura. Com o passar do tempo, o país já se encontrava bastante explorado e a população crescia consideravelmente, mas os aspectos sócio-político e educacional não

atendia a todos, como afirma (...) “a ação educativa dos padres educadores destinou-se às camadas economicamente desprivilegiadas da população que não tiveram acesso a escola em período adequado, principalmente os filhos dos senhores de terras, os negros e as mulheres.” (p.)

Isso porque educação que europeia era considerada privilégio da corte e dos seus membros e essa desigualdade educacional viria se refletir por anos depois no Brasil.

Com o passar do tempo, a educação de jovens e adultos, passou a ser considerada como um problema de política nacional, somente com o período republicano precisamente na metade do século XX.

De acordo com o registro documental realizado pela Flávia Amasil Duarte Francisco (2008) como obtenção de nota para Especialização em Educação de Jovens e Adultos, afirma que nesse período,

a constituição de 1934, outorgada em 16 de julho, destacou-se por proporcionar avanços sociais tais como: leis trabalhistas, direito ao voto secreto, direito ao voto feminino, liberdade de imprensa, religião. Na área da educação estabeleceu-se a gratuidade do ensino primário de extensivo aos adultos.” (LEITURA NA EJA: historias de vida que representam leituras de mundo. P. 15-16)

O processo histórico de exclusão da educação formal no país se refletiu nos elevados índices de analfabetismo. Por esse motivo, as campanhas de massa foram sendo, ao longo das décadas, o mecanismo mais utilizado para “combater” tal problema..

Em 1961 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que definiu a educação brasileira em três níveis de ensino: primário, médio e superior. A lei nº. 4.024, consta que a educação é direito de todos, estabelecendo a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino primário e a possibilidade de criação de classes especiais ou cursos supletivos para aqueles que não tiveram acesso ao ensino primário na idade própria.

Art. 27 - O ensino primário é obrigatório a partir do sete anos de idade e só será ministrado na língua nacional. Para os que iniciarem depois dessa idade poderá ser formado classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desempenho.

Fazendo uma breve leitura sobre a LDB, observamos que somente no ano de 1971 é oficialmente dado o primeiro passo da garantia do direito ao ensino para jovens e adultos. A lei referida corresponde ao nº 5692/71, encontrada no capítulo IV ao ensino supletivo em que afirma:

Art. 24 – O ensino supletivo terá por finalidade:  
 a) a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria;  
 b) Proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou

atualização para os que tenham seguido o ensino regular no topo ou em parte.  
 Parágrafo único – O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação

Essa lei criada com o objetivo de assegurar o direito da alfabetização para jovens e adultos passou a receber uma maior dedicação por parte do governo brasileiro e abranger não só a educação formal, assim como enfatizando a continuidade de estudos em caráter regular, conforme o artigo 25 da LDB/71:

Art.25 – O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização dos conhecimentos.

Como também ficou estabelecido no 1º e 2º § do artigo 25 o ajustamento do ensino supletivo a um atendimento especial de acordo com as condições dos alunos, para que se possa atender adequadamente ao maior número possível de alunos.

§1º - Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º - Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Estabelecia a lei que os cursos de supletivo deveriam ter uma base comum fixado pelo Conselho Federal de Educação e que os exames, os certificados de aprovação e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação referentes ao ensino supletivo ficariam a cargo, também, do Conselho Federal de Educação. Tal como aponta o artigo 26 e 28 da LDB 5692/71:

**Art. 26** – Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo- comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

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

Ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos; Ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos;

§ 2º - Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, indicados nos vários sistemas, anualmente pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º - Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

**Art.28** – Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas

instituições que os mantenham.

Com a publicação da lei estabeleceu-se a idade mínima de 14 anos para o acesso ao ensino supletivo.

**Art. 27** – Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Com o processo de redemocratização a Constituição Federal de 1988 dá um grande passo para a efetivação da Educação de Jovens e Adultos ao assegurar àqueles que não tiveram em idade própria o direito ao ensino de 1º grau, antes denominado ensino primário, agora Ensino Fundamental, tal como a progressiva extensão do ensino.

**Art. 208** – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia

I – Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive a sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

II – Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio.

Segundo José E. Romão, o jogo de interesses que a educação desperta diante dos vários projetos criados na área da EJA:

Pelo exposto foi possível observar que foram muitas as legislações que fixaram as normatizações da Educação de Jovens e Adultos. Outros projetos surgiram e a ele foram anexados: dos Deputados Osvaldo Sobrinho (nº 2.150/89), Adhemar de Barros Filho (nº 2.380/89), Fausto Rocha (nº 2.403/89), Arnald Fioravante (nº 2.880/89), Paulo delgado (nº 2.926/89), Agripino de Oliveira Lima (nº 2.812/89), Francisco Amaral (nº 2.201/89), Samir Achôa (nº 2.448/89) e Uldurico pinto (nº 3.001/89). (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – TEORIA, PRÁTICA E PROPOSTA. p. 43)

E nesse processo de tentar apagar da história do país essa mancha chamada analfabetismo, é que foi se criando artigos para universalizar o ensino público e apontando uma perspectiva muito atual e debatida nos dias atuais que é a educação para todos. E observamos nesse artigo:

Art.214 – A lei estabelecerá o plano Nacional de Educação, de educação plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público que conduzam à:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar.

No entanto, com o passar das décadas, foi criado no ano de 1996 a LDB 9394/96, lei que rege o sistema educacional brasileiro. E verificamos que somente dois artigos sem

aprofundamento ao tema da educação de jovens e adultos, foram considerados um avanço se comparados as leis anteriores. Pois esses identificam aqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental e assegurando-os aos seus direitos de ensino. E isso é confirmado no artigo 37º, onde se diz: “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” (Lei nº 9394/96 Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Saindo das leis que asseguram o direito educacional de cada cidadão brasileiro, passamos a refletir diante das teorias que foram surgindo no decorrer desse processo.

Podemos dizer que na década de 60 ocorreram dois processos de alfabetização. O primeiro processo foi antes do golpe militar de 64, onde se trabalhava a alfabetização como uma ação conscientizadora, baseada na teoria de Paulo Freire. O segundo processo foi durante a ditadura, os militares romperam com essa possibilidade de “desvirtuar” a sociedade com o pensamento freiriano, criando uma alfabetização assistencialista e conservadora. Logo em 1967, de acordo com a autora, “os militares assumiram o controle dessa atividade lançando o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização.

Enquanto que a idéia de alfabetização de Paulo Freire priorizava a conscientização do alfabetizando diante da sua própria realidade, o Mobral direcionava-os a ter uma visão de “valorização do homem (pela aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e calculo e pelo aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho) e a integração social desse homem, através do seu reajustamento à família, à comunidade local e à pátria” (CUNHA *apud* PAIVA, 1999, p. 13). Vale ressaltar que esse movimento não atendia toda a população analfabeta, mas somente uma camada que tivesse entre 15 a 30 anos.

Além disso toda metodologia do Mobral tinha como embasamento teórico em Paulo Freire, mas toda a criticidade e problematização que Freire defendia não procedia para os militares como conhecimento, por isso foi extinto das orientações metodológicas e dos materiais didáticos. Esse movimento foi expandido nas décadas de 70 e sendo extinto em 1985.

A Educação de Jovens e Adultos é considerada uma parte da Educação Popular. Como conceituamos o que vem a ser a Educação Popular, sendo uma ação emancipadora dos sujeitos e como uma nova modalidade de educação no Brasil, tendo Paulo Freire como o precursor dessa teoria, a EJA surge no país no período em que os altos índices de analfabetismo era muito elevada e o desenvolvimento industrial brasileiros buscava mão de obra qualificada.

Segundo, Conceição Maria da Cunha<sup>2</sup> (1999, p.11) afirma que em 1940, a educação de adultos passa a ter relevância, a partir da criação de um fundo destinado à alfabetização e a educação da população adulta analfabeta.

Enquanto que a educação popular estava direcionada a atender todas as camadas sociais com uma visão de emancipação social, logo a Educação de Jovens e Adultos foi estabelecida para a população adulta analfabeta. Essas pessoas eram consideradas “marginalizadas psicológica e socialmente”.

E o que quer dizer analfabetismo? Nas palavras da autora, “o analfabetismo é visto como causa e não como efeito do escasso desenvolvimento brasileiro, privando o País de participar do conjunto das nações de cultura” (p. 11). Portanto pessoas que não tinham o domínio da língua falada e da escrita eram consideradas inaptas a participarem socialmente com o progresso do país.

Em outras palavras, precisamente na reflexão de Cristina Maria Rosa (1994), na busca de um conceito sobre o analfabetismo, a autora indica que a pessoa analfabeta:

pode ser considerada lingüística, política e culturalmente à margem de processos que se operam com quem tem o domínio da língua escrita e de outros conceitos que compõem o universo escolar, o que não assegura, aos escolarizados, consciência de sua cidadania nem uso, fora do ambiente escolar, de seus conhecimentos.

Foi com essa intenção que essa modalidade surge como uma proposta em 1947, sendo chamada primeiramente como Campanha de Educação de adultos. Essa campanha conseguiu diminuir o preconceito que os analfabetos sofriam, por serem considerados seres improdutivos, incapazes de raciocinar e resolver problemas simples. Com isso o problema do analfabetismo deixou de ser considerado um resultado da pobreza e da marginalização, passando a ser visto como um processo gerado pela desigualdade social. Segundo Cunha apud Paiva,

Era preciso, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo. A alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. (p. 12)

Segundo Cunha, após a extinção desse movimento “surgiu a Fundação Educar, que abriu mão de executar diretamente os programas, passando a apoiar financeiramente e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniada” (p. 13).

---

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Ou seja, essa Fundação buscava dar resposta o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, nº 5.692/71 (criado por um governo conservador), capítulo IV que corresponde a Educação de Jovens e Adultos, atender através da implantação do Supletivo, o direito à cidadania aos sujeitos que não tiveram o direito a escolarização na idade certa, mas que limitavam a faixa etária de 7 aos 14 anos.

Na década de 80 vários trabalhos de pesquisas na área de alfabetização surgiram, destacando principalmente os trabalhos da psicopedagoga argentina Emilia Ferrero, “que indicavam como ultrapassar as limitações dos métodos baseados na silabação” (Cunha, p. 14). Nesse percurso, precisamente na constituição de 1988, determinava que a responsabilidade do Estado era de garantir a educação de jovens e adultos através do “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (CUNHA apud Constituição da República Federativa do Brasil, p. 14).

Na década de 90, a educação brasileira entra no processo de padronizar a qualidade do ensino. A idéia era atender o que o artigo da LDB nº 37 assegura aos jovens e adultos, desde a criação da Lei 9394/96, mas essa proposta política e metodológica de ensino se tornou um desafio para Estado e para os alfabetizadores. Os alfabetizadores tendo uma formação padronizada teriam que trabalhar com a realidade dos educandos, para que estes tenham uma auto-afirmação diante da sociedade que o cerca. Como afirma Vieira Pinto (2007, p.99):

O primeiro passo para a constituição da autoconsciência crítica do trabalhador, da qual decorre necessariamente a aquisição da linguagem escrita, está em fazê-lo torna-se observador consciente de sua realidade; destacar-se dela para refletir sobre ela, deixando de ser apenas participante inconsciente dela (e por isso incapaz de discuti-la).

#### **4.1.3 As relações entre Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos**

Ao conceituar essas duas modalidades e fazer uma breve síntese do processo histórico de cada uma, iremos agora refletir as relações que ambas tenham. Logo não é uma tarefa fácil, porque não se trata de algo que possamos tocar e afirmar que há uma relação ou não, como fazem os cientistas com seus experimentos. Por isso iremos refletir diante do que acreditamos ter em comum, que é a educação.

Segundo Brandão (1985, p.9), a educação em si não é um conceito definitivo, por que: “Não há uma forma única e nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar

onde ela acontece e talvez nem seja a melhor; e o ensino escolar não é a sua única prática e o professor não é o seu único praticante”.

Diante dessa especificidade é que a educação popular e a educação de jovens e adultos sejam discutidas e “usadas como sinônimos”, mas há apenas relações na área disciplinar, teórica e prática da educação, como afirma Gadotti. Segundo o autor, essas duas modalidades apesar de terem essa relação pedagógica, elas se divergem pelo simples fato de a primeira ser não-formal e a educação de adultos ser formal. Mas o que isso quer dizer?

Isso quer dizer que o fato de uma ser não-formal ou formal, não deixa de ter sua importância educacional. Segundo Gadotti, “elas são tão formais quanto as outras, se levarmos em conta seu rigor científico, seus fins e objetivos, sua necessidade de reconhecimento, regulamentação e cientificação” (p. 06). Por isso que as duas modalidades estão relacionadas dentro do campo da educação social, “por que abrange o escolar e o não-escolar, o formal e o não formal.

De acordo com Gadotti apud Paulo Freire, o campo da educação social compreende:

A educação de adultos, popular, comunitária, cidadã, ambiental, rural, educação em saúde e se preocupa particularmente, com a família, a juventude, a criança e o adolescente, a animação sociocultural, o tempo livre, a formação na empresa, a ação social. (EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NO TERCEIRO MUNDO, p. 11)

Logo podemos dizer que, a educação popular não é impulsionada pelo Estado, pois sua criação está dentro dos “movimentos sociais, organizações não-governamentais, partidos políticos, igrejas, sindicatos etc.” (p. 07), onde o respeito ao senso comum daqueles que ali se encontram pode ser chamado como saberes populares. Essa prática do cotidiano dos setores populares é o que impulsiona a educação popular de lutar para tornar-se políticas públicas.

No entanto a educação de adultos se tornou responsabilidade do Estado após a II Guerra Mundial, no Brasil como afirma Gadotti (p. 07). Se tornou um campo privilegiado da educação social, sendo rotulada desde então como educação formal, direcionada aos menos favorecidos socialmente. Gadotti apud Noêmia de Carvalho Garrido<sup>3</sup> (In: Garrido e outros, orgs, 2011b, p. 13-14), diz:

A educação de jovens e adultos é um dos campos de relevância da educação social. Encontramos, nesta modalidade de ensino, teorias que fundamentam a prática desenvolvida na educação de jovens e adultos, já que esta se encontra num campo caracterizado dos excluídos socialmente. (Gadotti, p. 12)

---

<sup>3</sup> Representante da Associação Brasileira de Pedagogia Social, criado em 2010.



Portanto essas duas categorias estão priorizadas dentro da educação social. Enquanto a educação popular surge com a perspectiva de uma educação libertadora, a educação de jovens e adultos parte do princípio de atender a uma demanda de cidadãos desfavorecida socialmente. Podemos afirmar que as duas modalidades tem uma relação com suas bases teóricas e filosóficas em Paulo Freire, tendo como pensamento a “politização” de cada cidadão.

#### **4.1.4 A relação entre EP e EJA vinculada aos documentos originários do NEPE (1992).**

Ao partimos para a análise da relação entre educação popular (EP) e educação de jovens e adultos (EJA) presente aos documentos existentes do Núcleo de Estudos e Experiências e Pesquisas Educacionais (NEPE), precisamente nos últimos 24 anos, temos que enfatizar a criação do Núcleo.

O Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais foi criado no fim da década de 80 (em julho 1989) e regulamentado nos anos 90 (em 1992). Nesse período, constatou-se através das leituras realizadas dos Cadernos de Educação Popular<sup>4</sup>, que no Brasil, precisamente nos anos de 1990, a educação popular entra em crise e passa de ações ofensivas para ações defensivas:

[...] baseando-se na idéia de construir novas alianças, nas quais os movimentos populares não apenas recebem os benefícios sociais, mas participam como sócios, parceiros na definição das políticas públicas, perdendo, dessa forma, seu caráter reivindicativo ou revolucionário e assumindo seu caráter programático. (COELHO, 2001, p, 47)

A visão de querer conquistar o Estado não combinava mais com as manifestações que se multiplicavam no país. Logo, os pensamentos revolucionários se aliam ao modelo capitalista, onde antes se pensava a possibilidade de transformação sócio-político econômico através da educação, mas logo a realidade mostrava que a dispersão dos grupos reivindicatórios se dividia em pequenas experiências. E é nesse percurso que surge os núcleos de estudos ligados com as instituições de ensino superior.

Ora, diante desse processo de transformação da educação popular dentro de uma política capitalista, a EP segue como um elo entre a sociedade civil e o Estado. Como enfatiza

---

<sup>4</sup> Cadernos de Educação Popular nº 9 – produção discente da Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Ano 2001.

COÊLHO (2001, p.48), que “[...] Portanto, perde unidade e ganha diversidade, ao mesmo tempo em que, também, constitui mecanismos de democratização.”

Logo podemos dizer que os desafios e as perspectivas da educação popular é de atender os sujeitos dentro das expectativas do pensamento freiriano, chamando de emancipação humana. Essa emancipação está sujeita as instabilidades, como afirma COÊLHO apud SOUZA (1998):

Os desafios da atualidade compreendo-os como preocupação e ocupação dos envolvidos com processos e com as práticas da Educação Popular. Desafios, esses, de ordem pedagógico e de ordem política que revelam a EP como prática que está sempre em processo de construção. (p.51)

E diante desses novos desafios verificamos que a EP, se viu direcionada a manter um relacionamento “entre os sistemas escolares, movimentos sociais e políticas e universidades, no sentido de superamos as dificuldades de integração entre essas esferas.” (Cadernos de Educação Popular, p. 50). Isso porque a educação popular dentro desse novo cenário (...) não pode ser vista e conhecida como um processo direcionado somente as classes populares, mas sim como uma educação para todos, sem diferenças de classes, ou seja, “não-elitista”.

Essas problemáticas sobre a educação perpassam décadas, principalmente recaindo para a formação de professores, embora seja uma temática bastante evidente nos dias atuais, não nos aprofundaremos para não perdermos o foco do trabalho. Mas vale ressaltar que a matriz curricular do curso Pedagogia na Universidade do Amazonas vinha sofrendo críticas, por ser observado que o seu currículo estava preso no modelo tecnicista, embora alguns professores fossem a favor desse modelo que ainda persiste.

Diante do cenário político, quase em colapso em que o país se encontrava, tendo como Presidente da República José Sarney, várias instituições de ensino superior acentuam a discussão perante o Projeto de Reformulação do Curso de Pedagogia, como afirma CHAGAS apud RIBEIRO (1998, p.110):

A maior parte das críticas ao currículo de Pedagogia eram dirigidas à concepção tecnicista que fundamentava a formação de ‘especialista’; a organização compartimentalizada das disciplinas e dos departamentos acadêmicos; à reprodução e transmissão de conteúdos petrificados e abstratos e a falta de embasamento que permitisse aos educadores compreender como se produz o fracasso escolar das camadas populares e formular alternativas para sua superação.

Essas críticas fortaleceram ainda mais a ideia de se ter um núcleo dentro da Universidade Federal do Amazonas. Mas não seria qualquer núcleo, mas sim um espaço que

fosse a porta de entrada das pesquisas educacionais e o elo entre a sociedade e a universidade. Segundo CHAGAS (1998, p.111)

A justificativa para a criação do NEPE era a de que ele vinha preencher uma lacuna no curso de Pedagogia, há muito percebida, e que o momento político propiciava sua criação. Portanto a perspectiva era de articular as práticas pedagógicas que se desenvolviam nas instituições, entidades e movimentos que respondiam pela educação formal, não-formal e informal, articulando-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão da FACED, em especial, e da UFAM, em Geral.

Vale ressaltar que a criação do Núcleo partiu do descontentamento de alguns professores insatisfeitos com essa problemática do curso de Pedagogia e que também estavam envolvidos nas “discussões do processo de democratização da UFAM”. Dentre eles destacaram-se as professoras Marlene Ribeiro e Cidúlia Mello. Logo o núcleo foi construindo seu espaço na instituição com as atividades que vinculasse a aproximação “dos professores e técnicos das redes estadual e municipal de ensino e articular o trabalho pedagógico do curso de pedagogia com educadores das demais licenciaturas da UFAM”. (CHAGAS,1998, p. 112)

Sendo assim, o núcleo foi sendo reconhecido como o lugar de referência que atenderia a educação não-formal e informal. Essas formas de educação eram “desenvolvidas nos sindicatos, associações, pastorais, entidades de apoio à causa indígena e movimentos populares, entre outros”. (CHAGAS, 1998, p. 112)

Esse reconhecimento foi sendo garantido diante do período eleitoral para Reitoria da Universidade e segundo CHAGAS (1998), a chapa vencedora tinha um dos requisitos que o núcleo buscava ter como proposta, que era “garantir a universidade pública, comprometê-la cada vez mais com o processo de democratização...” (p.112).

Logo a ideia do Núcleo que era fazer uma interligação da Universidade com as comunidades, como enfatiza RIBEIRO (1995) (...) que era ultrapassar os muros da UFAM, estava de acordo com as propostas da chapa vencedora. E ambas, tanto a gestão vencedora de 89/93 quanto o núcleo, buscaram pôr em prática a democratização da UFAM.

No entanto, as divergências surgem com a aprovação do Projeto de Dinamização do Núcleo de Estudos e Pesquisas e Experiências Educacionais – NEPE, para poder ser efetivado o Núcleo na FACED. Pois o principal objetivo do colegiado era unir os três departamentos (DTF, DAP e DMT) e consolidar o que o núcleo tinha como prioridade, que era fazer da Universidade Federal do Amazonas realmente uma universidade pública. Porém as contradições eram bastante evidente como afirmam CHAGAS apud RIBEIRO (1995):

O Departamento de Teoria e Fundamentos (DTF) aprovou o Projeto de Dinamização do NEPE com a condição de que não houvesse prejuízo das atividades acadêmicas dos professores envolvidos. (...) destacando que “ou as atividades do núcleo de pesquisa proposto poderiam ser ‘prejudiciais’ à academia, ou o núcleo seria uma realidade estranha à Universidade, devendo as professoras envolvidas ocupar-se ‘desta realidade’ fora de seus horários ‘normais’ de trabalho acadêmico.

Essa foi umas das intervenções subentendidas, praticamente subliminar, embrenhadas na existência do NEPE. Ressaltamos também a indignação de CHAGAS apud RIBEIRO (1995), ao afirmar que existia certa negação na aparente aprovação desse projeto que:

Apesar da aprovação, o Parecer que aprova o núcleo no Conselho Departamental ao mesmo tempo em que reconhece e até enfatiza a necessidade do núcleo, nega a possibilidade das professoras envolvidas terem diminuída sua carga horária com o ensino, reuniões de colegiado e departamentos para se dedicarem às atividades do NEPE. Poder-se-ia argumentar que o projeto foi encaminhado quando as atividades do semestre já estavam programadas, porém o Parecer, aprovado por unanimidade, não propõe nem ao menos alternativas que viabilizem o engajamento das docentes envolvidas e de outros professores no próximo semestre, quando então o planejamento geral da FACED poderia incluir as atividades do núcleo (RIBEIRO, 1995, p. 128)

Diante dessas afirmações, várias indagações surgem, mas nos limitaremos somente em perguntar para não nos perdermos em questões que abrem mais discussões, como, porque então se aprovar um projeto que os membros do núcleo não teriam tempo e dedicação exclusiva para atender os objetivos propostos pelo próprio departamento do curso de Pedagogia? Qual o objetivo afinal? Mas nos limitaremos ficar nas perguntas, para que em outro momento busquemos respostas para tais dúvidas.

A atitude de resistência tomada naquele momento pelas pessoas membros do NEPE, conforme a análise de Ribeiro (1995) evidencia que a teoria que substanciava o Núcleo era alimentado também pelas ações. A práxis do NEPE se consubstanciava na resistência à vertente tecnicista da Faculdade de Educação que não associava ao processo de formação técnica dos acadêmicos a necessidade da formação política, instigada pelo Núcleo em seus debates teóricos e em sua prática incentivadora da participação popular nos projetos institucionais da UFAM.

Nesse sentido, vemos as ações do NEPE, ainda em seus estados iniciais, bem próximas do que temos identificado nas teorias estudadas até o momento sobre EP. As características da Educação Popular citadas por Melo Neto (2001) como a resistência a uma situação de injustiça e a necessidade da busca do grupo da sua identidade, vai ao encontro da luta do Núcleo pelo seu reconhecimento na Faculdade de Educação e pela sua identificação com os anseios das classes populares.

Enfim, apesar do leque de metas propostas pelo Projeto de Dinamização do NEPE, somente a primeira foi aprovada pelo INEP, que era “recolher e catalogar estudos, experiências e pesquisas na área da educação popular”, sendo aprovado em outubro de 1990 (CHAGAS, p.117). Essa meta foi atribuída no “Catálogo Preliminar de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais no Estado do Amazonas”. (RIBEIRO, 1995, p. 133-7)

Com isso o NEPE buscou por em prática e evidência a interlocução da educação popular com as instituições, entidades e as escolas de 1º e 2º graus (hoje ensino fundamental I e II e ensino médio). E esse modelo de educação popular nesses espaços educacionais ajudaria nas novas propostas nas quais estes também refletiam, que era nas mudanças da estrutura curricular na época (hoje matriz curricular).

Logo observamos que, nas leituras realizadas sobre o percurso histórico do NEPE, estava impregnado de resistências, de luta política, de afirmação pela causa da Educação Popular na perspectiva de ser o Núcleo que estaria à frente do enfrentamento a favor de uma educação mais justa, igualitária, crítica e revolucionária, contra as seções reacionárias presentes nos espaços da FACED. Nesse sentido, CHAGAS (1998) relata que:

Os membros do núcleo defendiam uma prática baseada em uma proposta pedagógica “libertadora” e “progressista”, divergindo assim das práticas tradicionais de alguns professores e professoras da UFAM que apresentavam “discursos avançados, mas práticas tradicionais e autoritárias”. Diante destes, as ações do NEPE se mostravam sistematicamente desqualificadas pela falta de titulação de seus membros (p.120)

Mesmo diante dessas divergências internas, as atividades do NEPE estavam fluindo. E para que isso continuasse, era preciso institucionalizar o núcleo para “assegurar o espaço conquistado”. Mas o que significava isso para um núcleo que estava dentro de uma universidade pública? Para que possamos entender essa insegurança, CHAGAS apud MARTINS (1995) afirma:

pelo fato de ainda não está institucionalizada, os componentes do NEPE passaram a ter receio dos problemas que tinham de enfrentar, ou melhor, sentiam-se fragilizados a cada dificuldade que se apresentava no cotidiano das instâncias acadêmicas. Sobre essa questão Martins destacava que “sentíamos medo das dificuldades, medo da perda do espaço de amorosidade, criatividade, companheirismo, solidariedade, de convicções ideológicas partilhadas, de estudo, de trabalho, de confiança, enfim, tudo que havíamos construído democrática e coletivamente num espaço em que exalava no ar, a alegria da descoberta dos conteúdos aos quais não tínhamos acesso na sala de aula (...). Ficava claro que precisávamos reagir diante das dificuldades para que o medo não nos paralisasse, e assim, fortalecer nossa disciplina intelectual.” (p. 4-5)

Logo vamos entender que a relação entre a Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos estão dentro dos objetivos propostos pelos seus integrantes<sup>5</sup> até a regulamentação do Núcleo de Estudos e Pesquisas, Experiências Educacionais, em 18 de agosto 1992 (que tinham por objetivo o caráter político para institucionalizar o NEPE e não somente a sua legalidade burocrática na Universidade).

Apesar de toda as turbulências administrativas e institucional que envolvia o gênese do Núcleo, os trabalhos internos continuavam, mesmo que a Faculdade de Educação não fosse mencionado nas comissões de pesquisa e extensão, CHAGAS (1998):

(...). Havia uma certa tensão entre as instâncias acadêmicas (Conselho Departamental, Direção, departamento) e o Núcleo. Isso nos leva a questionar se o NEPE realmente se constituía em um espaço considerado importante para os diferentes grupos que compõem a FACED/UFAM. Sem dúvida, é uma questão polêmica, que nos leva a refletir sobre com quais questões objetivas contava para desenvolver suas ações. (p. 124)

Diante dessas circunstâncias, essas duas modalidades educacionais estavam presentes entres as três áreas priorizadas pelo Núcleo, que eram: “educação de adultos, educação pública e educação indígena” (p. 124). Ressaltando que o núcleo surge dentro da temática da educação popular e outros projetos viriam para consolidar como os que CHAGAS (1998) cita na sua tese:

- ✓Curso pré-vestibular alternativo (desenvolvido no bairro Petrópolis – 1991/1996 e no bairro Compensa – 1993/1996);
- ✓Projeto Alternativo de educação da comunidade de São Francisco através de subprojetos na área de lazer, higiene e saúde, musicalização, horta comunitária e artes cênicas (1992);
- ✓Projeto alternativo de educação Raio de Luz, através de subprojetos de dança e alfabetização de adultos na comunidade “São Lázaro” (1993/1996)
- ✓Cursos de Alfabetização de jovens e adultos – “Método Paulo Freire” (1990/1996);
- ✓Projetos de extensão de alfabetização de jovens e adultos na perspectiva popular desenvolvida nos bairros periféricos de Manaus (1992/1996); Zumbi dos Palmares II (1992), Compensa II (1992/1996), São Lázaro (1993-1996), Glória (1994-1996), Santo Agostinho (1996) e Colônia Antônio Aleixo (1996).

Portanto podemos observar que dentro dessa perspectiva de Dinamização do NEPE, o núcleo estava buscando pôr em prática às concepções pedagógicas que estavam presas nas salas de aulas, através das inúmeras atividades e de alguns projetos citados, buscando atender tanto a comunidade quanto a instituição. Pois o objetivo principal da consolidação do núcleo

---

<sup>5</sup> Integrantes da equipe pedagógica do NEPE: Ana Grijó, Antonia Silva Lima, Iolete Ribeiro, Raimunda Maciel, Ronney da Silva Feitoza, Ana Cristina Martins, José Belizário, Ildeneti de Jesus Alves, Aldenize Pinto, Danilo Marinho, Davi Rosas, Gleiciane Pereira, Maria José Maciel, Raimunda Rejane Pimentel, Silvia Lima de Menezes.

para seus integrantes era fazer a diferença no curso de Pedagogia da UFAM, ou seja, “o NEPE se colocou como um pólo gerador desse novo projeto de educação” (p. 115)

E como conseguir atender as expectativas desse novo projeto de educação através do NEPE dentro da Universidade? Como resposta a esta indagação, podemos citar o próprio Regulamento do NEPE quando afirma na sua finalidade:

Artigo 1º – O Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais – NEPE, vinculado à Faculdade de Educação, tem por finalidade constituir-se em instrumento articulador entre a Universidade do Amazonas, instituições, entidades e experiências nacionais e internacionais voltadas para a problemática da Educação Popular, concretizando as ações do Núcleo que se darão, primordialmente, na Região Amazônica.

Artigo 2º – O NEPE caracteriza-se por uma atuação orgânica e articuladora com os órgãos sociais e comunitários no campo da Educação Popular, realizando pesquisas e sistematizando experiências educacionais, através de uma equipe interdisciplinar e multiprofissional. (REGULAMENTO..., 2002, p.1)

Além disso, de acordo com Chagas (1998) o principal objetivo presente no documento de “Apresentação do NEPE no Planejamento da FACED” já afirmava que:

O objetivo do NEPE é estabelecer relações institucionais com entidades de apoio ao movimento popular (Movimento de Educação de Base; Associações de Professores e de Estudantes, Associações de Moradores...); rede oficial de ensino (Secretarias Estadual e Municipal de Educação) e entre a FACED e os cursos de licenciaturas, através de projetos interdisciplinares e multiprofissionais (CHAGAS, 1998).

Vale ressaltar que esse pressuposto estava baseado nas teorias de Paulo Freire, considerado o patrono da Educação Popular no país, além de “outros pensadores comprometidos com a emancipação humana”, palavras essas confirmadas ainda no planejamento do núcleo junto a FACED.

Contudo, o núcleo surge dentro de um contexto histórico do país, onde a Universidade Federal do Amazonas tentava ser realmente pública, mas sozinha, como instituição, não conseguiria. E através da legalização do NEPE em 1992, viu a oportunidade de aproximação com as diversas comunidades, proporcionando ao Núcleo de Estudos e Pesquisas, Experiências Educacionais a oferta de cursos, assessorias, projetos e seminários, na qual teriam através desses, respostas das problemáticas que assolavam o país, como o alto índice de analfabetismo.

## 4.2 As concepções predominantes e as disposições teórico-metodológicas hegemônicas sobre a Educação Popular, nas teses e dissertações sobre o NEPE

A partir da década de 60, Paulo Freire sendo um dos pioneiros da Educação Popular, foi um dos críticos mais insistentes da educação dominante que se caracterizava como opressora (MELO NETO, 2001). Como um grande visionário, seu método utilizado para a alfabetização de adultos, dentro da perspectiva da EP (Educação Popular), foi pegar o saber dos educandos e transformar esses conhecimentos em palavras geradoras.

E como essa Educação Popular é definida como uma educação para o povo, Paulo Freire vem e a direciona como uma educação para uma classe oprimida e considerada à margem da sociedade e do sistema econômico atual.

Partindo dessa breve reflexão e dos preceitos das concepções da Educação Popular vistos na seção anterior, damos continuidade ao trabalho que compreende a caracterização dos trabalhos acadêmicos realizados no NEPE na perspectiva da EP. Correspondente ao período de 1989 a 2013 podemos afirmar, mediante histórico do núcleo, que foram realizados vários projetos de pesquisas e extensão, teses e dissertações.

A riqueza das inúmeras pesquisas durante esses 24 anos deu-se também pelos financiamentos que o núcleo recebia e isso possibilitava a demanda de bolsistas e pesquisadores em aprofundar e aplicar os projetos.

De acordo com o histórico de apresentação do NEPE no Planejamento da FACED, os trabalhos realizados apresentam-se nos seguintes quadros:

<b>ANO</b>	<b>PROJETOS DE PESQUISA</b>
1990	Projeto de Dinamização (UFAM/INPA/CNPq);
1992/1993	História do Ensino da Pré-escola no Amazonas;
1992	Livro Didático Alternativo de Ciências: uma abordagem de conteúdos experimentais práticos para a 5ª série do 1º. Desenvolvido nos bairros de Santo Agostinho, Lírio do Vale, Nova Esperança e Alvorada I;
2000/2002	Políticas Públicas na vertente neoliberal: um estudo da exclusão social nas escolas públicas de Manaus; Objetivo: caracterizar as relações entre políticas educacionais implementadas pelo banco Mundial, os eixos municipais e as influências das estratégias neoliberais em educação, identificando até que ponto a “desordem neoliberal” legitimam e impulsiona as práticas de exclusão (da escola/na escola) nas séries iniciais.
	Processos de Ensino-Aprendizagem do Adulto na Educação Popular; Objetivo: Analisar com base na perspectiva sócio-histórica os processos de ensino-aprendizagem de adultos presentes na educação popular de Manaus.
2009/2010	Catologação de Estudos, Experiências e Pesquisas na Educação de Jovens e



	adultos no Município de Manaus. Objetivo: Compreender o processo histórico de constituição e institucionalização da educação de Jovens e Adultos na cidade de Manaus a partir dos dados catalogados. Instituições: UFAM, IFET, AEC, SESI, SESC, SENAI, Pastoral da Juventude, Escola Agrotécnica Federal, SEMED.
2009/2010	A lenda das Amazonas: o mítico e o literário na mesma literatura;
2013/2014	Educação Popular: um estudo sobre concepções predominantes e seus constitutivos nas produções de teses e dissertações no Brasil (2004-2012). Objetivo: investigar e identificar as concepções predominantes e os constitutivos da Educação Popular, presentes nas teses e dissertações produzidas no Brasil, tendo como marco temporal o ano de 2004.

Quadro 1 – Projetos de Pesquisa realizados no âmbito do NEPE entre 1990 a 2014

FONTE: Organizados a partir dos arquivos do NEPE, 2015.

<b>ANO</b>	<b>PROJETOS DE EXTENSÃO</b>
1992	Alfabetização de Adultos na perspectiva da Educação Popular, como contribuição aos movimentos sociais;
	Projeto Alternativo de educação da Comunidade de São Francisco, com quatro subprojetos: recreação e lazer Comunitário; Higiene e Saúde e Musicalização e Artes Cênicas. O objetivo do projeto era uma alternativa à formação das crianças, prevendo o processo de alfabetização, socialização e orientação profissional;
1980	Projeto Alternativo Raio de Luz, com 02 subprojetos: recreação e Lazer e Comunitário, desenvolvido no bairro de São Lazaro, com o objetivo de realizar um trabalho educativo fundamentado nas idéias de Paulo Freire;
1992/1993	Alfabetização de Adultos pelo Método Paulo Freire: uma necessidade do bairro da Compensa e Zumbi II
1997/2005	Assessoria e acompanhamento Didático-Pedagógico aos Professores/Alfabetizadores do estado do Amazonas, com abrangência nos municípios de Barcelos, Careiro, Caapiranga, Coari, Carauari, Humaitá, Manaquiri, Manacapuru e Novo Airão. O objetivo era de capacitar os professores na proposta de alfabetização em Paulo Freire e acompanhar o desenvolvimento das atividades nos respectivos municípios. Em 2005, o NEPE atende aos municípios de Humaitá, Manaquiri e Novo Airão.
	Curso de Capacitação Comunitária para Pescadores e moradores dos municípios de Anori – AM. Objetivo: Análise de conjuntura, Questão Ambiental e Preservação dos Lagos.
2001/2003	Educação de Jovens e Adultos em Áreas de Assentamento <sup>6</sup> no Estado do Amazonas. O eixo é o da formação dos educadores/alfabetizadores para a prática da alfabetização de Jovens e Adultos nos respectivos assentamentos e acompanhar/supervisionar e orientar esse grupo de educadores,

Tarumã-Mirim/Manaus, Panelão/Careiro Castanho, Uatumã/Canoas e Rio Pardo/Presidente Figueiredo, Iporá I/Rio Preto da Eva e Iporá II/Itacoatiara.

	desenvolvendo atividades de formação continuada, contemplando aspectos teórico-metodológicos da prática no campo da educação/alfabetização.
2005/2007	Educação de Jovens e Adultos e Diversidade Cultural nas áreas de assentamento no Estado do Amazonas: Alfabetização e 1º segmento.
2008	Seminário 40 anos da Pedagogia do Oprimido: Pensamento de Paulo Freire na Atualidade. Objetivo era discutir a atualidade e importância do pensamento freireano para a compreensão dos problemas sociais e educacionais do Brasil.
	Seminário 40 anos da Pedagogia do Oprimido: Pensamento de Paulo Freire na Atualidade. Objetivo: propiciar um espaço de discussão do pensar a pesquisa como uma curiosidade epistemológica para intervenção na sociedade.
2008/2010	Encontros temáticos em Educação de Jovens e Adultos: abordagens teórico-epistemológicas (CEMEJA). Objetivo: dar continuidade aos estudos e ações formativas em EJA, junto ao grupo do CEMEJA, como nexos a formação qualificada e emancipatória de educadores e sujeitos envolvidos com a problemática da EJA no âmbito institucional em Manaus.
	Oficina Metodologia freireana na Alfabetização de Jovens e Adultos na III Mostra Institucional de Extensão.
2008/2009	O resgate do pensar (através da Filosofia nas áreas iniciais da rede pública de ensino na cidade de Manaus) na perspectiva do cotidiano com a escola: uma experiência reflexiva na Escola Municipal de São Lázaro. Objetivo: promover discussões que proporcionem um pensar melhor, com base no diálogo investigativo capaz de despertar o interesse pelo trabalho coletivo.
2009/2010	Leitura e Escrita para pessoas Idosas e Adultas no Bairro da Alvorada. Objetivo: desenvolver ações sistemáticas de EJA no bairro Alvorada II e adjacências, tendo como parâmetro norteador a educação libertadora do educador Paulo Freire.
2003/2010	Assessoria Pedagógica à Escola Municipal Alternativa da Comunidade de São Francisco: As Lendas Amazônicas no contexto escolar.
2012/2013	Movimento de EJA em Manaus: Matrizes Históricas e Constitutivas Éticas (2006-2011). Objetivo: estudar as experiências de EJAA, no tempo político de 2006-2011, buscando identificar as iniciativas orgânicas no tempo político proposto.
2013	Assessoria Pedagógica aos Educadores de Jovens e Adultos no Estado do Amazonas: Educação Popular e Dialogicidade. Objetivo: apresentar uma proposta de trabalhar com a formação de educadores, envolvendo os setores ADECAM e SEMED.

Quadro 2 – Projetos de Extensão realizados no âmbito do NEPE entre 1990 a 2013

FONTE: Organizados a partir dos arquivos do NEPE, 2015.

Tendo apresentado um breve parâmetro sobre as atividades externas/internas do NEPE, sendo o núcleo uma referência para a colaboração de informações referente a Educação Popular, a seguir analisamos as quatro dissertações e quatro teses, que caracterizam as concepções predominantes, os eixos teórico-metodológicos hegemônicos acerca da Educação Popular e seus constitutivos. As obras são estão dispostas nos quadros 3 e 4 a seguir.

<b>DISSERTAÇÕES</b>
<b>Educação e Participação Feminina:</b> contradições, resistências e desafios do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da FAGED/UFAM. PUUCAMP, 1996. Autora: Ronney da Silva Feitoza
<b>Alfabetização de Jovens e Adultos:</b> Trajetória de uma Experiência – NEPE/UFAM (1989-1996). UFSC, 1998. Aurora: Lilane Maria de Moura Chagas.
<b>As Políticas Públicas em EJA:</b> reflexões sobre as ações do PAS desenvolvidas através da UFAM (1998-2000). PPGE/FAGED – UFAM (2002). Autora: Ana Cristina Fernandes Martins.
<b>Os fundamentos Históricos da Educação Popular, o Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus/AM: 1956 a 2001.</b> PPGE/FAGED – UFAM (2005).

Quadro 3 – Dissertações desenvolvidas no âmbito do NEPE entre 1996 a 2005  
 FONTE: Organizados a partir dos arquivos do NEPE, 2015.

<b>TESES</b>
<b>A Universidade Vai ao Povo ou o Povo Vai à Universidade?</b> Um estudo sobre a crise da universidade moderna e de alternativa para uma universidade brasileira democrática e competente. UFRGS, 1995. Autora: Marlene Ribeiro.
<b>A lenda da Vitória-Régia:</b> dois olhares para um mesmo destino. PUC/RS, 2003. Autora: Antônia Silva de Lima.
<b>Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Amazonas:</b> Matrizes Históricas, Marcos Conceituais e Impactos Políticos. UFP/Centro de Educação, 2008. Autora: Ronney da Silva Feitoza.
<b>Entre Picadas e Trilhas:</b> trajetórias de famílias em área de assentamento em Manaus, AM. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. USP, 2010.

Quadro 4 – Teses desenvolvidas no âmbito do NEPE entre 1995 a 2010  
 FONTE: Organizados a partir dos arquivos do NEPE, 2015.

Tendo como conhecimento de que a Educação Popular “ainda guarda as matrizes da teoria clássica, que orientam a educação para a humanização e emancipação” (FEITOZA, 2008, p.3), salientamos que em sua essência a EP possibilita a convivência de diferentes saberes, porque se constitui de características (constitutivos) que proporcionam essa democratização. Nesse sentido:

É pela EP que se tem aprendido a conviver com os diferentes saberes, com base em seus constitutivos: autonomia, humanização, liberdade, emancipação, práxis, criatividade, igualdade, cultura; estes saberes necessitam ocupar espaços nas matrizes ético-políticas da educação formal. (FEITOZA, 2008, p.3)

Dando início às análises das quatro dissertações e depois das teses citadas acima, identificaremos primeiramente as concepções predominantes e os eixos teórico-metodológicos e por fim seus constitutivos nos capítulos precedentes. Vale ressaltar que essa análise corresponde ao marco temporal da pesquisa entre 1989 a 2013.

Sabemos que analisar algo palpável ou visível através dos microscópios sempre nos trará resultados, independente das respostas que buscamos. Daí quando nos deparamos com palavras como “concepções”, “eixos teórico-metodológicos” e “constitutivos” sendo pauta de estudo e pesquisa, nos remete a termos mais indagações do que respostas. Então para as dúvidas, eis que surgem as perguntas, por exemplo: o que essas palavras querem dizer e como utilizá-las, sendo elas ferramentas de análises?

Então para início de conversa, procuramos em alguns dicionários da língua portuguesa e nos dicionários online de português, o sentido das palavras *concepção*, *eixos teórico-metodológicos* e *constitutivos*, para que possamos esclarecer, no primeiro momento, os significados e de que forma iremos trabalhá-las dentro da nossa pesquisa. Segundo o dicionário Globo, a palavra *Concepção* é:

*S. f.* Ato ou efeito de ser concebido ou gerado; geração; faculdade de perceber; percepção; ato de formar ou apreender conceito; criação ou obra do espírito; imaginação; fantasia. (Do lat. *Conceptione*). (p. 83)

No dicionário Online de Português, o significado de *Concepção* não é diferente do outro, mas tem alguns acréscimos como

*S. f.* Fecundação; ação de gerar; resultado de algum processo de criação; capacidade, ato ou efeito de compreender, de perceber alguma coisa; faculdade de compreender; trabalho de inteligência; maneira pessoal de entender algo; conhecimento ou idéia; religião; ato ou efeito de conceber. (Etm. Do latim: *conceptio.onis*)

Sendo assim, entendemos que através do modo de ver ou o ponto de vista de todas as autoras das dissertações e teses estudadas, buscaram os resultados que predominavam acerca

da educação popular relacionando a base teórica e a metodológica que trata da origem, desenvolvimento e dos principais desafios dos estudos acerca da EP. E isso procederemos nos tópicos 4.2.1 a 4.2.8, intitulados pelas próprias teses e dissertações pesquisadas.

**4.2.1 Educação e Participação Feminina: contradições, resistências e desafios do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da FACED/UFAM. DISSERTAÇÃO. 1996. Autora: Ronney da Silva Feitoza**

A presente dissertação partiu do princípio de analisar as atuações das mulheres que estavam envolvidas nas pesquisas, extensões e assessorias aos movimentos populares cujas atividades eram realizadas pelo Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais – NEPE.

No primeiro momento a autora destacou as experiências do NEPE “(...) como uma das alternativas à participação crítica das mulheres, profissionais/trabalhadoras da educação, na Universidade do Amazonas, como contribuição ao delineamento de um modo feminino de liderar.” (FEITOZA, 1996, p. iii)

O NEPE sendo o local de trabalho dessas mulheres, não deixou de ser o local de encontro informal delas. O Núcleo se destaca também através dos desafios impostos pela própria Universidade do Amazonas (na época UA), assim como as divergências e contradições impostas na FACED/UA.

Segundo FEITOZA (1996), essas imposições tornaram-se um obstáculo e ao mesmo tempo incentivo a esses grupos de mulheres consideradas um dos “pilares” desse núcleo, como afirma a autora:

Tais questões, mediadas pelas referências conceituais, nos oferecem elementos para que possamos reafirmar o NEPE, instituição e socialmente, como uma das alternativas em educação popular do Amazonas, considerando a participação feminina como um dos pilares de resistência, na busca de efetivar um projeto novo de universidade e de sociedade, diante das resistências encontradas no interior da academia, para a viabilização do encontro com as demandas significativas do povo que a sustenta. (FEITOZA, 1996, p. iii)

Desse modo, a autora aponta o empenho realizado por esse grupo de mulheres dentro do núcleo, a partir das práticas da Educação Popular que é a proposta e finalidade principal do NEPE. Para isso, a autora fez um parâmetro histórico acerca das concepções da condição feminina, em que afirma: “fundamentar, como veremos, muitas das compreensões teóricas e filosóficas que nos acompanham até os dias atuais.” (FEITOZA, 1996, p. 40)

Diante dessa reflexão, o contexto social da mulher como participante ativa, se deu somente após as mudanças que a sociedade veio sofrendo desde a Antiguidade Clássica, ou seja, a função da mulher na sociedade “perpassou do lugar de sujeitos para agentes da história” (FEITOZA, 1996, p.41).

Além disso, a autora enfatiza a questão de emancipação feminina, a partir da ideia de Marx e Engels quando critica a atenção dada por esses autores somente à questão do trabalho feminino. Assim:

Não basta que as mulheres trabalhem, apenas no ponto de vista pessoal, para se interporem aos homens como geradoras também de seus recursos. Importa que rompam com o espaço doméstico, uma vez que este lhes priva de domínio e participação no espaço público. Que no exercício do trabalho sejam também aprendidas “lições” de exercício de cidadania para o progresso social das mulheres e o fortalecimento de sua consciência de classe e compromisso social. (FEITOZA, 1996, p. 54)

Considerando de fundamental importância, FEITOZA (1996) aprecia que se tenha a consciência de que ao longo da história, as lutas das mulheres vieram contribuindo nesse processo de emancipação com a utopia socialista como pano de fundo dessas transformações. Sendo assim a autora afirma:

É preciso que tenhamos em mãos a História para lembrarmos e relembarmos os méritos das mulheres socialistas em oposição histórica aos ventos social-democratas da época e tão presentes no nosso cotidiano para completarmos uma história cheia de lacunas. (FEITOZA,1996, p. 57)

A apreciação acerca da Educação Popular nessa dissertação caracteriza-se a partir das observações sobre os interesses que o NEPE desenvolvia através das práticas dos projetos de extensão, buscando fundamentar “outros modelos de educação, abundantes em nosso estado, mas altamente ignorados no âmbito da Faculdade de Educação.” (FEITOZA,1996, p. 64)

Segundo FEITOZA, é de suma importância “caracterizar a concepção de Educação Popular desenvolvida no Núcleo”, porque é através dessas praticas realizadas pelos membros participantes dos projetos realizados pelo NEPE, que enfatiza a relação entre a universidade e a sociedade.

Essa dinâmica que o núcleo proporcionava e impulsionava os integrantes, tendo a grande parte de mulheres, fez que isso fosse refletido na obra analisada no momento. FEITOZA caracteriza a concepção de educação popular desenvolvida no NEPE, como uma **relação de mediação** entre a universidade/sociedade, “compreendendo como parceiros os

grupos sociais, sujeitos à exploração/dominação a sociedade de classes e mantendo a atitude de respeito com relação a estes grupos.” (p.64)

Apesar das divergências entre o núcleo e a FACED, a autora enfatiza que para o objetivo do núcleo seja alcançado (que é de aproximar a universidade pública aos grupos populares), sendo ele o único representante da Educação Popular na região norte e na instituição, seria preciso considerar os conhecimentos/saberes produzidos por esses grupos. Esses conhecimentos ou saberes populares são considerados descartáveis pela academia por não ser cientificamente comprovado. E a educação popular representada pelo NEPE surge como uma ponte favorável entre o público/popular e a instituição, como enfatiza no parágrafo de sua dissertação abaixo

Entendida, assim, como estímulo ao fortalecimento dos grupos populares e de suas formas de saberes, cada vez mais nos aproximamos das intenções do NEPE e questionamos as práticas na universidade, como espaço que, pensamos, deveria estar orientado para o avanço, a criação e o exercício de oportunidades de participação, sobretudo das práticas em Educação Popular, nos termos referidos e, mais especificamente, com prática desenvolvida por uma maioria feminina. (FEITOZA, 1996, p. 66)

A dissertação em análise apresenta seu eixo teórico metodológico a partir das experiências e práticas das mulheres em educação popular que faziam junto ao NEPE. A autora buscou nas origens do Núcleo os marcos de lutas e resistências, principalmente no conjunto de lutas das mulheres amazonenses e brasileiras. O que poderíamos considerar aqui como constituintes do modelo de Educação Popular que caracterizou os anos 1980, mas que sobreviveu aos anos 1990.

A autora, dentro do aspecto de investigação sobre a participação das mulheres através da experiência em Educação Popular, discorre que

Daí em diante, delineamos melhor nossas pretensões, buscando construir/viabilizar o espaço do Núcleo como articulador das relações com a sociedade (classe trabalhadora; incluindo empregados e desempregados; mulheres; índios; enfim, os grupos excluídos do acesso à educação formal no Estado), relação esta com base nas propostas de Educação Popular para as quais o Núcleo vem fundamentando-se. (p. 02)

Tendo como eixo teórico-metodológico sobre a EP e a influência sobre o coletivo feminino, RONNEY FEITOZA (1996) reforça algumas ideias do NEPE através dos relatos das integrantes como professoras-orientadoras e alunas-bolsistas.

Algumas professoras estavam desde o projeto de regulamentação do Núcleo e com o tempo acabavam enfrentando juntas as dificuldades concretas “como os atrasos de bolsas, a

dedicação exclusivas às atividades do curso, pesquisa ou mesmo às suas famílias” (p. 168).

E para aprimorar a obra, FEITOZA trabalha com os seguintes autores: BRANDÃO (1984), PAULO FREIRE e NOGUEIRA (1991), RIBEIRO (1992), FOUCAULT (1995) e GENTILI (1995).

Para o melhor entendimento sobre a relação da Educação Popular com as intenções e ações do NEPE, FEITOZA busca conceituar a EP através de BRANDÃO, o qual afirma:

Não parece importante, hoje, definir o que é EDUCAÇÃO POPULAR. Oposta à instituição consagrada, e resistente a deixar de existir em estado de movimento, ela reluta a tornar-se definível e, sobretudo, uniforme. A Educação Popular é hoje, a possibilidade de prática regida pela diferença, desde que a razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um SABER DE CLASSE. Portanto, mais importante do que pretender defini-la, fixar a verdade de seu ser, é descobrir onde ela se realiza e apontar as tendências através das quais ela transforma a educação na vivência da educação popular (BRANDÃO apud FEITOZA, 1996, p. 66)

Utilizando-se de Jara (1985), Feitoza (1996) enriquece sua dissertação nos fazendo entender a importância da Educação Popular e sua especificidade fora do ambiente escolar, salientando em sua pesquisa que a práxis dos educadoras da EP se manifestam através da luta pelas transformações na sociedade que se dá com a efetiva participação feminina, engajada nos movimentos populares. O NEPE, nesse caso, seria considerado como um desses espaços onde se estabelecia o movimento social.

Em seguida, FEITOZA trabalha com um texto chamado de “Presença e Ausência da Mulher na História da Educação Brasileira” de Marlene Ribeiro, que foi apresentado no Seminário Avançado História da Educação no Brasil sob a perspectiva do Gênero. RIBEIRO (1993) também foi uma das pioneiras do NEPE na Universidade Federal do Amazonas.

Esse texto complementa a dissertação de FEITOZA em torno da experiência das mulheres, em Educação Popular dentro da instituição, em que RIBEIRO “percorre textos clássicos e contemporâneos para os estudos em História da Educação, especificamente nos currículos de Pedagogia, identificando as mulheres, educadoras seculares, como grandes ausentes nos textos dos historiadores.” (p. 73)

O autor Gentili para FEITOZA (1996) é o interlocutor que lhe dá a visão crítica sobre as estratégias neoliberais na educação. E é com esse pensamento neoliberal que o autor propõe refletirmos sobre a Educação Popular ao afirmar, de acordo com as palavras de Feitoza (1996, p.160):

Acerca da educação dentro do projeto neoliberal e de como se circunscrevem as relações saber/poder nesta lógica; um saber excludente, desigual, propriedade dos



“consumidores”, restrito ao universo do mercado/emprego, um saber que está “distribuído” do mesmo modo que pensa ser gerado; deixando de fora a maioria das pessoas, ou não incluídos e violentamente rejeitados por este modelo. (p. 160)

Ao trabalhar com o Foucault (1984) na sua dissertação, fica visto a contribuição para se entender as relações de saber e poder. Segundo Feitoza (1996) ele discutirá o saber em duas óticas: o saber histórico; erudito; e o saber marginal. “Para o autor, o acoplamento destes saberes possibilitaria uma maior entendimento das lutas, dos projetos emancipatórios e dos processos históricos não registrados, por seu caráter revelador e crítico.” (FOUCAULT 1984 *apud* FEITOZA, 1996, p. 161)

Esse autor, para Feitoza (1996) lhe será, tendo em vista os trabalhos realiados pela investigadora ao longo de sua trajetória acadêmica, uma das bases para a construção de sua tese que traz como categoria predominante de estudo a **emancipação**.

E é partindo dessa reflexão que o NEPE veio a contribuir durante esses anos precedentes dentro da Universidade Federal do Amazonas, tendo a Educação Popular como base filosófica, como um Núcleo incentivador para os grupos sociais considerados à margem da sociedade.

Por fim essa dissertação apresentou as peculiaridades que o NEPE tem enfrentado desde sua regulamentação até a participação que os integrantes do Núcleo enfrentaram para que ele resistisse aos tempos atuais. Principalmente quando se tratava de um grupo de mulheres que buscavam dentro da instituição conquistar seus espaços ainda tão singulares mediante as dificuldades diversas.

#### **4.2.2 Os Fundamentos Históricos da Educação Popular: O Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus – Amazonas: 1956 – 2001. 2005. DISSERTAÇÃO. Autora: Ana Grijó Dos Santos**

A autora Ana Grijó dos Santos apresenta sua dissertação a partir da própria inquietação do que viria a ser a educação popular, suas organizações e a importância que essa atividade teria para as comunidades.

Ela parte do princípio da sua experiência no interior do Estado do Amazonas, precisamente no município de Anori, em que praticava com os comunitários o processo de Educação Popular sem saber que suas práticas estavam envolvidas com essa modalidade.

Tendo como pano de fundo o processo migratório, Ana Grijó relata sua saída do interior para a capital do Estado do Amazonas que se encontrava em desenvolvimento

econômico em 1970. Nessa época várias famílias buscavam, na cidade grande, melhor qualidade de vida. Mas logo se via um choque entre culturas, pois “as desigualdades sociais e a dureza para transpor dificuldade de toda a natureza: escola, casa própria, transporte, emprego...” (SANTOS, 2005, p. 11) se tornaria uns dos problemas dessas famílias.

Por outro lado, na década de 80, a autora enfatiza que nesse período estava em ascensão as manifestações sociais e “a Educação Popular tornou-se o alvo das reflexões, principalmente em torno do que poderia significar popular” (p.12)

Para melhor entendimento sobre esse conceito “popular”, a mestra trabalha com os argumentos de Marilena Chauí (1989), que reflete sobre uma época considerada populista. Segundo Chauí (1989 *apud* SANTOS, 2005), a concepção de popular parte da contradição do termo “elite”, diante das discussões de classe situado nos movimentos populares ocorridas na década de 1980.

Além desses conceitos citados acima, outros termos são utilizados nesse período para ressaltar o contexto político, como: justiceiro, povo ou massa. E esses termos são considerados termos semelhantes ao popular. A categoria massa, especificado por Santos (2005) não traduz o teor pejorativo dos dias atuais, mas caracteriza a classe desprovida de direitos. De acordo com SANTOS (2005), essas palavras podem ter um significado semelhante a “cultura popular”, embora elas acabem sendo interpretadas como expressões pejorativas. Como afirma a autora com a palavra “povo” em que

Remete a uma idéia de que a expressão “povo” se realiza com as características de passividade, maturidade, desorganização e, conseqüentemente, como um misto de inocência e de violência que justificam a necessidade de educá-lo e de controlá-lo para que ele, o povo, ingresse “corretamente” no palco da história (idem, *ibidem*.)” (SANTOS, 2005, p. 12)

Ainda na reflexão de Chauí, segundo Santos (2005), existem duas contradições na visão dos educadores referente ao conceito cultura popular. Para alguns, o termo aponta para uma contextualização positiva, dentro de uma prática política e sociais, na busca de mudanças e conhecimento. Para outros educadores, ainda permanecem os aspectos citados anteriormente sobre o conceito popular.

Diante dessas contradições conceituais, pode se dizer que a autora Ana Grijó, elaborou sua dissertação tendo como concepção de Educação Popular a partir da idéia de “**cultura popular ideal**”, em que afirma:

ser expressa como uma idéia ou um modelo a ser realizado. Essas idéias (utopias) ou modelos, que regem e orientam as ações dos educadores populares é um dos

aspectos principais da nossa observação na análise do Projeto Raio de Luz. (SANTOS, 2005, p. 13)

Diante de uma ação educativa realizada no Bairro de São Lázaro – Manaus, considerado pela autora Santos (2005, p.28) o “berço das ações do Movimento de Educação de Base no Amazonas”, sua dissertação se constitui de um estudo de caso, de caráter qualitativo e uma abordagem histórico organizacional, que se iniciou com uma Pesquisa Bibliográfica e se desenvolveu com a Pesquisa Documental Específica.

Além disso Santos (2005) parte da concepção histórica e das reflexões sobre a Educação Popular, trabalhando com o Paulo Freire (1975), que adota o termo oprimido aos que estão à margem da sociedade elitista; Chauí (1975; 1989) que especifica, assim como Konder (2000), alguns termos considerados pejorativos como “popular”, “povo” e “massa”, mediante a análise das “preposições de cultura popular, saber popular e alienação.” (SANTOS, 2001, p. 14)

Por fim, investigou as concepções e as práticas dos intelectuais participantes nas ações que eram realizadas no bairro desde os anos de 1956, correspondente a fundação do Bairro de São Lázaro, em Manaus – AM, a 2001, quando os movimentos reivindicatórios por melhorias não tinham mais o mesmo vigor.

#### **4.2.3 Alfabetização de Jovens e Adultos: Trajetória Histórica de uma Experiência – NEPE/UFAM (1989-1996). 1998. DISSERTAÇÃO. Autora: Lilane Maria de Moura Chagas**

A autora Lilane Maria de Moura Chagas, observa inicialmente em seus estudos que a partir da institucionalização do NEPE como núcleo temático de educação popular dentro da Universidade Federal do Amazonas e regulamentado na FACED, se observaram que o Núcleo não era citado nas comissões de pesquisas e extensão no Conselho Departamental, Direção e Departamento, de acordo com os dados pesquisados.

A dissertação traça um panorama do histórico do NEPE, dos projetos de iniciação científica e dos projetos de extensão desenvolvidas pelo núcleo. De acordo com os registros de Ribeiro (1995) presente na dissertação estudada, o NEPE mesmo assim “desenvolveu diversos projetos, priorizando três áreas: educação de adultos, educação pública e educação indígena.” (CHAGAS, p. 124, 1998)

Dentro da área de educação de adultos, Lilane Chagas cita três projetos de iniciação científica: Brigada de Alfabetização: alternativa metodológicas em alfabetização de adultos

(1991-1992); A Alfabetização de Adultos na Perspectiva de Adultos da Educação Popular como contribuição para os movimentos sociais (1992-1993); Compensa II e Zumbi II: as diversas fases da organização comunitária (1993-1995).

Esses projetos tinham como base o “Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos.” E o que significava esse método? Segundo a autora esse método freiriano seria “como o caminho lógico e eficaz para uma alfabetização crítica e conscientizadora” (CHAGAS, p. 166 apud Costa, 1993, p. 8), ou seja, uma prática ousada diante do ato de somente aprender a ler, escrever e realizar as quatro operações de forma mecanizada.

E partindo da discussão sobre alfabetização crítica e conscientizadora, autora ao analisar esses trabalhos científicos aborda a essência da Educação Popular como um instrumento de conscientização, através da prática alternativa de alfabetização realizada nos bairros correspondentes da cidade. De modo que Chagas (1998, p. 161) afirma:

Portanto, para o Núcleo, tornava-se fundamental o acesso das “classes populares” aos instrumentos básicos através da leitura, domínio da escrita e compreensão de mundo, contribuindo no desenvolvimento do senso crítico, aperfeiçoamento e compreensão da necessidade de organização dos grupos populares.

Dentre os vários trabalhos realizados pelo NEPE, Chagas (1998) continua seus estudos também nos projetos de extensão chamado de “Alfabetização de jovens e adultos na perspectiva da Educação Popular”, que foram realizados no período de 1992 – 1996, em seis bairros da cidade de Manaus, considerados periféricos desde os anos 80.

Esses bairros eram representados pelos movimentos populares que “diante da incompetência de administração públicas em implementar políticas sociais destinadas a dar respostas aos problemas mais cruciais” (p. 161), buscavam através dos projetos realizados pelo Núcleo, vir a contribuir com a alfabetização dos seus moradores.

No entanto, para autora, os relatórios desse projeto de extensão deixam evidente a omissão de dados para sua análise, mesmo assim, ela observou o seguinte:

Como os projetos de extensão do NEPE voltados para alfabetização de jovens e adultos eram baseados na proposta político-pedagógico de Paulo Freire; também tinham como propósito a formação de uma consciência crítica das pessoas envolvidas e a organização e fortalecimento das ações comunitárias, buscando assim proporcionar às pessoas uma compreensão das causas da situação de “exploração”, “opressão” e “dominação” em que se encontravam e fornecer instrumentos que as ajudassem a se organizarem coletivamente a fim de superá-las (CHAGAS, 1998, p. 162 apud Cf. Relatório NEPE. 1992-1996)

Como foi dito anteriormente, a intenção do NEPE dentro da área de educação de adultos, era alfabetizar dentro das metodologias de Paulo Freire e ao mesmo tempo praticar o

ato de conscientização através das “palavras geradoras” sendo elas “instrumentos” que se encontrava no dia-a-dia dos moradores desses bairros. Como Santos (1994, *apud* CHAGAS, 1998, p.163) afirma:

Enfim, buscava-se através da alfabetização não só possibilitar discussões em torno das palavras geradoras, como também “instrumentalizar (mesmo que minimamente) os moradores para suas lutas no bairro e no trabalho”. As discussões deveriam chamar a atenção dos alfabetizandos para a necessidade de sua organização como forma de dar em caminhamento e até mesmo de encontrar coletivamente algumas possíveis soluções para seus problemas. Era também um objetivo do Núcleo “fomentar a constituição e acompanhamento de grupos de pós-alfabetização, visando o aprofundamento dos estudos e reflexões iniciados no processo de alfabetização.”

Tendo como referencia metodológica as práticas pedagógicas de Paulo Freire, Lilane Chagas trabalha também com o conceito sobre alfabetização para análise dos projetos de extensão estudados por ela na sua dissertação.

Compactuando com o mesmo pensamento de Paulo Freire sobre a EP, Doimo (1995 *apud* CHAGAS, 1995, p. 129-30):

a experiência de alfabetização de adultos, associada à educação popular, passa, a partir de meados dos anos 70, a ser preferencialmente utilizada em seu sentido estritamente organizativo-conscientizador e a agregar novos valores ético-políticos como a “democracia de base” e a autonomia, dentro da metáfora do “povo como sujeito da sua própria história (Doimo, 1995, p. 129-30), concepção bastante presente nas práticas de alfabetização desenvolvida pelo NEPE. (p. 182)

Sua pesquisa foi realizada mediante histórico do NEPE, assim como análise dos relatórios das pesquisas e projetos de extensão realizados pelos bolsistas do Núcleo.

#### **4.2.4 As Políticas Públicas em EJA: reflexões sobre as ações do Programa Alfabetização Solidária desenvolvidas através da Universidade Federal do Amazonas (1998-2000). PPGE/FACED – UFAM. 2002. DISSERTAÇÃO. Autora: Ana Cristina Fernandes Martins.**

Martins (2002) engendra discussões geradas em torno da crise financeira das Universidades do País, onde conclui que muitos projetos tiveram seus financiamentos cortados. Essa pressão velada fez que as universidades privilegiassem os campos administrativos e tecnológicos, tornando-a um local que favorecesse mão de obra qualificada para atender a economia.

Diante dessa brevíssima análise sobre o descompasso de apoio financeiro para a aplicação dos projetos de pesquisas e extensão, a autora Ana Cristina Fernandes Martins, nos

apresenta seu estudo realizado em torno do Programa Alfabetização Solidária. Esse programa surge nos anos de 1996, sendo na época, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso, que era casado com a professora Dr<sup>a</sup> Ruth Cardoso.

Segundo Martins, foram através das ações do Programa Comunidade Solidária ministrado pela primeira-dama do Brasil, que vieram outras atividades similares, como Programas Universidade Solidária e Alfabetização Solidária. A autora em pauta focou seu trabalho no Programa Alfabetização Solidária, pois era uma atividade assessorada pelas Universidades e que permitiria o acesso aos municípios para o acompanhamento pedagógico.

E qual era a finalidade desse programa? A finalidade, segundo Martins “era desenvolver nas regiões Norte e Nordeste, a capacitação de professores para trabalharem no campo da alfabetização de jovens e adultos”. Por ser uma atividade governamental, esse programa tinha a intenção de diminuir os índices de analfabetismo, que para a Martins (2002, p. 16), “poderia ser resolvido com políticas públicas de médio ou longo prazo”.

Como foi dito anteriormente, o Programa Alfabetização Solidária é uma atividade governamental e que teria que atender as regiões Norte e Nordeste, fez com que a Universidade Federal do Amazonas e o NEPE se propusessem a trabalhar no interior do Estado do Amazonas, tendo em vista os municípios que apresentavam os altos índices de analfabetismo, de acordo com os dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

No entanto, Martins (2002) faz uma reflexão diante do PAS realizado através dos projetos de extensão, intermediado pela UFAM, contestando que:

Cabe a Universidade, em seu papel social, a preparação de recursos humanos capazes de atuar em diversas áreas, e, no caso específico da EJA, proporcionar através de cursos e assessorias os fundamentos teórico-metodológicos necessários para que o alfabetizador possa interagir com a experiência do alfabetizando, contribuindo assim para a sua aprendizagem e superação da condição de analfabetismo. (MARTINS, 2002, p. 92)

A autora levanta a questão da melhor formação do educador-alfabetizador dentro da universidade, para que possa haver uma alfabetização significativa e conscientizadora, além de contribuir para “emancipação com vistas a conquistas de uma cidadania plena” (MARTINS, 2002, p. 98), diante das desigualdades sociais e políticas em que os educandos analfabetos se encontram.

Portanto, as concepções encontradas nessa dissertação, afirmam a importância da Educação Popular não somente sendo a base na Educação de Jovens e Adultos, mas como um parâmetro a ser seguido. Pois a EJA, dentro dos programas governamentais apresentados, não

correspondem ao que a Educação Popular adota que é conscientizar e emancipar cidadãos. E esse processo de alfabetização significativa e concientizadora dentro da perspectiva da EP, só ocorrerá se houver educador-alfabetizadores preparados com a realidade dos seus educandos.

#### **4.2.5 A Universidade Vai ao Povo ou o Povo Vai à Universidade? Um estudo sobre a crise da universidade moderna e de alternativas para uma universidade brasileira democrática e competente. UFRGS, 1995. TESE. Autora: Marlene Ribeiro**

O título da tese é bem sugestivo quando se trata de Educação Popular. A autora Marlene Ribeiro, traz consigo uma vasta experiência, sendo ela uma das idealizadoras e também uma das fundadoras do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais – NEPE.

A tese trata da crise da universidade brasileira, partindo da ideia de que as nossas universidades estavam aderindo ao modelo de universidade moderna, mas que alguns cursos, precisamente o curso de Pedagogia não conseguia acompanhar aos novos modelos curriculares, pois se encontrava preso em formar especialistas em educação. E isso colocava o curso de Pedagogia em crise diante de uma universidade em transição.

Através dessa discussão da universidade frente ao novo modelo do curso de Pedagogia, o trabalho de Ribeiro (1995) nos apresenta a concepção de Educação Popular como uma **prática necessária**, diante do novo modelo de sociedade que surgia, precisamente na década de 80, através da sua representação ser feita pelos movimentos sociais, sindicatos ou núcleos que surgiam dentro das universidades. Como a firma a autora:

Quer dizer, penso que a FAGED/UFAM passava por uma transição de um período em que o ensino (a formação do “especialista”) era prioritário, para uma nova concepção/prática de educação, inclusive com demandas de educação Popular, de Educação Especial e de Educação Indígena que começavam a conquistar lugares, redesenhando territórios antigos de disciplinas, conteúdos, temáticas e enfoques de pesquisas. (RIBEIRO, 1995, p. 171)

Para a autora, em razão do entendimento pejorativo que se tinha/tem sobre a categoria popular, como sinônimo de subalternidade, a necessidade de se conceituar a Educação Popular para então tratar de sua pesquisa, se fez premente. Desta feita, declara:

[...] afirmo, como pressuposto fundamental da *Educação Popular* que defendo, a posição dos sujeitos sociais na estrutura de produção e de organização da sociedade [...] que enfrentam situação de exploração, opressão, discriminação, dominação, tendo a exploração econômico-social (classe social) como referência básica. O

segundo pressuposto diz respeito ao método. Considero os sujeitos da *Educação Popular* vivenciam práticas sociais produtoras de conhecimentos e saberes que precisam ser considerados numa relação de efetiva *parceria* com os conhecimentos científicos-tecnológicos produzidos pela academia, respeitando-se a especificidade de cada um desses sujeitos – universidade e comunidade. [...] o terceiro pressuposto coloca-se na perspectiva dos interesses dos sujeitos com os quais a *universidade* propõe-se a fazer *Educação Popular* [grifos do autor].

Logo, essa citação nos permite refletir sobre a concepção de educação que a autora defende quando sugere que a Universidade faça a educação popular. Desta concepção, podemos ainda inferir que a integração da Universidade pública com a população deve-se fazer na perspectiva de uma educação não para os sujeitos externos a ela, mas com os sujeitos, que também possuem conhecimentos (saberes), que têm o direito de articular-se com o saber técnico-científico produzido pela Universidade.

E é nesse processo de ser ou não ser uma universidade pública, que o NEPE surge como mediador entre a Universidade Federal do Amazonas e a sociedade/público, buscando romper a barreira da hierarquização e da elitização do saber.

Essa interligação permite que a praticidade entre ambos possa contribuir para o bem comum. E o que significaria isso? Significava que o “Núcleo era uma alternativa de Educação Popular” dentro da Universidade Federal do Amazonas. E essa alternativa viria para quebrar as barreiras do modelo antigo do curso de Pedagogia e das licenciaturas que existia, na busca de aproximar tanto o povo da universidade e vice-versa, visto que os estudantes que adentravam a universidade, independente de classe social, eram convidados a pensar somente por um único ângulo: eles faziam parte de um grupo privilegiado da burguesia, como enfatiza Ribeiro (1995, p111)

Esta análise, em que o alunado da UFAM se mostra constituído de uma pequena burguesia privilegiada em relação ao conjunto da população trabalhadora amazonense, me parece refletir apenas um dos ângulos de uma realidade multifacetada. A criação da Zona Franca de Manaus, na realidade, desestrutura modos de produção familiares arcaicos e um sistema basicamente mercantil, para instaurar processos produtivos industriais modernos e afinados como o capital internacional, os quais se organizam sob um violento processo de *expropriação/proletarização* dos trabalhadores amazonenses.

#### **4.2.6 A Lenda da Vitória-Régia: dois olhares para um mesmo destino. PUC/RS. TESE. 2003. Autora: Antônia Silva de Lima.**

A trajetória da autora Antônia Lima como professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas permitiu que sua prática fosse dinâmica, mediante as teorias pedagógicas adquiridas nas disciplinas de Metodologia da Alfabetização, Metodologia da Linguagem e Didática.



Além dessas disciplinas, sua prática se deu através de pesquisas do uso da linguagem, em que se investigou “situações de aprendizagem formal e informal.

Pode parecer que essa tese não tem muito haver com a Educação Popular, mas ao analisar esse trabalho, vimos que Lima (2003) trabalha desde a graduação até o seu doutoramento, com o tema linguagem. E é a partir disso que encontramos a ideia da autora em realizar um curso em Teoria Literária, em que permitia a interdisciplinaridade e “a contribuição da literatura no processo de formação dos alunos em contato com as lendas amazônicas.” (LIMA, 2003, p. 12)

Essa temática estudada dentro da sala de aula permite especificamente, que os educando do ensino fundamental de primeira a quarta série, tenha o entendimento da suas origens, dentro do contexto histórico, através das lendas e da imaginação criadora. Como afirma a autora:

Detentora de uma especificidade cultural, por se tratar de uma forma literária da tradição oral que carrega consigo elementos socioculturais presentes na vida das pessoas, a lenda apresenta beleza na forma de expressão dos elementos de sua composição, fator que pode oportunizar a emancipação do leitor, levando-se em consideração a literariedade da história. Dessa forma, poderá suscitar sua sensibilidade, conduzindo-o ao conhecimento de novos mundos e á construção de novas formas de compreensão de realidade. (p. 13)

A autora busca contribuir, através desse trabalho sobre “A Lenda da Vitória Régia”, a valorização da realidade amazônica pelos alunos, contribuindo com a identificação da história da região, “bem como conhecer suas especificidades culturais.” (LIMA, 2003, p. 14).

Observando atentamente as considerações da autora, ao citar as categorias emancipação e especificidade cultural, tratando do campo da leitura, nos oferece instrumento para percebermos alguns constitutivos da EP já abordados nos trabalhos analisados anteriores. A novidade do trabalho apresentado é que os elementos de sua abordagem que se articulam com a EP não se restringem à Educação de Jovens e Adultos, mas também a outros níveis da educação.

Lima (2003) nos permite ainda inferir, como já foi debatido por alguns autores, que a EP se configura como uma nova concepção, um modelo alternativo de educação que pode ser inserido na educação institucionalizada (escolar) para e com as pessoas. Deixando sim de ser considerada de forma depreciativa, como educação para os subalternos (RIBEIRO, 1995), mas não perdendo sua essência, sua identidade de classe, composta de pessoas, sujeitos de seu próprio conhecimento.

A metodologia empregada pela autora foi a realização de uma pesquisa empírica, iniciada em 1999 em que explorava algumas lendas amazônicas. A mesma utilizou de relatórios e roteiro de observação. Teve natureza quantitativa e qualitativa. Teve como autores de referência dentro da área da lingüística VLADIMIR PROPP; o método comparativo estudado e visto nos estudos das lendas, tem como embasamento na autora EVA MARIA LAKATOS, que “estuda as semelhanças e diferenças entre os diversos grupos, tipos de grupos para uma melhor compreensão da expressão do comportamento humano.” (p. 21). Outro autor citado dentro dessa dinâmica é VIGOTSKY que segundo Lima (2003, p.22) trabalha “acerca do processo de vinculação entre fantasia e realidade, mediada pela arte literária, propiciadora do desenvolvimento da capacidade criadora.”

Essa pesquisa nos permite enfatizar a possibilidade de haver um ensino e aprendizagem para o ensino fundamental, através de diversos temas que possibilitam a conscientização, emancipação e participação dos educandos, como forma de se trabalhar o conhecimento prévio dos mesmo.

E é dentro dessa perspectiva que aparece a Educação Popular tendo como característica a utilização do saber da comunidade, permitindo através das lendas, tirando palavras que estão presentes nos cotidianos desses educandos e educadores, permitindo uma abordagem crítica e conscientizadora.

#### **4.2.7 Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Amazonas: Matrizes Históricas, Marcos Conceituais e Impactos Políticos. Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação. 2008. TESE. Autora: Ronney da Silva Feitoza.**

A tese Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Amazonas da Profa<sup>a</sup> Dra. Ronney da Silva Feitoza apresenta um estudo histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos no Amazonas, tendo como base os movimentos sociais e populares.

Sua obra tem como perspectiva investigar se há relação entre a Educação de Jovens e Adultos como uma concepção “humanizadora e emancipatória”, através dos movimentos sociais populares e a EJA realizada nas escolas brasileiras.

Com isso FEITOZA parte do princípio de que a Educação de Jovens e Adultos, realizados nos movimentos sociais populares, apresentam dimensões metodológicas diferentes do modelo educacional realizados nas escolas. E foi perceptível que esse processo contribuía tanto para um novo modelo “pedagógico-conceitual” quanto aos grupos populares, dentro do sentido emancipatório. Sendo assim FEITOZA (2008, p.203) alerta:

Porém, do mesmo modo que os movimentos sociais enfrentam crises em seus processos de resistência e em torno de suas categorias fundantes (classe social, luta de classes), os movimentos que se aproximam desses elementos e a própria concepção de Educação Popular também sofrem as consequências da reestruturação produtiva. (p. 203)

Sua análise se faz sobre três instituições ocorridas na capital do estado no período de 1960 aos 2000, quais sejam: Movimento de Educação de Base (1961 – retomado em 2004), CEMEJA e NEPE. Vale ressaltar que o NEPE:

Enquanto Núcleo Temático em Educação Popular institui três linhas de atuação: Educação Pública, Educação de Adultos e Educação Indígena. A tematização do Núcleo reforçou a concepção de Educação Popular como fortalecimento do poder popular, como tentativa de democratização dos espaços e estabelecimentos de uma política, na Universidade do Amazonas, que contemplasse os interesses dos excluídos. (p. 211)

A concepção da autora, enfatizada por todo seu trabalho, encontra-se na ideia de humanização e emancipação adquirida nos movimentos educacionais populares. E para comprovar essa premissa, foi utilizado o instrumento de coleta de dados, como questionários e entrevistas. Além de apresentar conceitos históricos entre a emancipação e a educação.

Tendo em vista a emancipação como um ato de libertação, transcorrido historicamente, faz com que a Educação Popular venha a contribuir com seus constitutivos que nos permite conviver com os diferentes saberes. E isso só é permitido através da “autonomia, humanização, liberdade, emancipação, práxis, criatividade, igualdade e cultura”. (FEITOZA, 2008, p. 21)

Sua discussão teórico-metodológica foi embasada no “analfabetismo e desescolarização”, tendo em vista a grande responsabilidade do Estado quanto a EJA, como prioridade para esse descompasso social.

Para isso, foi trabalhado dois termos defendidos por Saviani (2007) citado por FEITOZA: predominância e hegemonia. Mas se ao tratar da EJA numa perspectiva de EP, dentro desses termos, a autora enfatiza:

Identificar as bases conceituais e valorativas que respaldam a matriz social que define a identidade da práxis destes movimentos. Tal intenção supõe que o debate enfrentado se traduz no argumento central da tese – identificar as predominâncias emancipatorias presentes nas iniciativas em EJA no Amazonas – considerando as matrizes histórico-sociais e os desdobramentos do projeto econômico brasileiro, a partir de 1930, até o contexto atual.

Contudo, a tese nos contempla com uma análise da importância da EJA, como um marco da emancipação desses sujeitos analfabetos, discriminados historicamente, mas que nos movimentos populares acabavam se conscientizando de sua importância social.

**4.2.8 Entre Picadas e Trilhas: Trajetórias de Famílias em área de assentamento em Manaus – AM. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. USP, 2010. TESE. Autora: Ana Cristina Fernandez Martins**

A autora Ana Martins no trabalho que intitula este texto nos apresenta a origem e desenvolvimento da Universidade do Amazonas e sua importância para a sociedade. Além disso vem enriquecer nosso trabalho com sua pesquisa sobre as famílias que vivem e sobrevivem nos assentamentos no Amazonas.

Segundo Martins (2010), são nesses assentamentos rurais que a Educação Popular é mais aplicada como método de conscientização através das palavras geradoras de Paulo Freire.

Porém a questão agrária na Universidade, nas reflexões de Martins (2010), é assunto delicado, pois a instituição estava/está direcionada a formar pessoas “em busca de títulos e diplomas” e não pessoas críticas dentro da sociedade tão crescente e desigual. A autora afirma

Sabe-se que o isolamento da Universidade em relação à sociedade configura-se numa das causas de sua crise. Deixando de perceber o que existe ao seu redor, a Universidade não relaciona suas teorias com a realidade – práxis – ação e reflexão. Diante disto, Buarque (1995) ressalta que a democratização da Universidade torna-se, assim uma necessidade como método de levá-la a descobrir o mundo real e tentar transformá-lo. (MARTINS, 2010, p. 22)

No entanto, Martins (2010, p.23) [...] enfatiza sua concepção, como profissional da educação de ensino da Universidade do Amazonas, “de que é necessário o envolvimento da instituição com as problemáticas existente na realidade cotidiana, o que justifica o histórico mencionado.”

Logo, o NEPE como condutor das discussões sobre a essência da Educação Popular dentro da Universidade desde 1989, na percepção de Martins (2010, p. 23):

contribuiu com “projetos acadêmicos afinados com os interesses e expectativas de camadas expressivas da população manauara e amazonense que experimentam formas de exploração, opressão, discriminação, estando expostas a uma relação de subalternidade no contexto social, engendrado pelo sistema capitalista de produção. (p. 23)

No ano em que a autora realizou sua tese, o NEPE tinha 21 anos de trajetória e desenvolvido projetos e ações direcionados para a “problemática da Educação Popular na Região Amazônica” (p. 24). Diante da regulamentação do NEPE em 1992, as atividades de

extensão e pesquisas no campo da Educação Popular foram ganhando espaços dentro da Universidade do Amazonas, permitindo a equipe do Núcleo participar de convênios. Como afirma Martins(2010, p.24):

Na perspectiva de dar continuidade às atividades de extensão e pesquisa no campo da Educação Popular, a equipe do Núcleo participou do convênio interinstitucional firmado entre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA-AM/Superintendência Regional), Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Federação dos Trabalhadores da Agricultura (FETAGRI), assinado em 26 de novembro de 2001, com suas atividades iniciadas no dia 03 de dezembro daquele ano.

Por fazer parte do Núcleo como coordenadora e participar de outros projetos entre 2001 e 2007 respectivamente vinculados com as famílias de trabalhadores rurais, a autora ressalta que lhe permitiu que seu contato com os assentados fosse permitido e assim realizado sua tese.

Mas para isso, a autora adotou a abordagem qualitativa para alcançar seus objetivos, construiu os dados através de um estudo de caso, sendo esses coletados mediante entrevistas semi-estruturadas, gravadas e conseqüentemente transcritas. Teve como base teórica para o seu estudo de caso o autor Chizzotti (2002).

#### **4.3 Os constitutivos da EP presentes nos trabalhos investigados, em relação às categorias da pesquisas.**

Nesta seção damos início à identificação aos constitutivos sobre a Educação Popular presente nas dissertações e teses estudadas durante a produção desse trabalho.

No primeiro momento, observamos que esse processo é como garimpar e encontrar a mais preciosa jóia que possa existir. Aprofundar as leituras, na busca da essência da EP nos trabalhos investigados nos permitiu reconhecer que a Educação Popular pode ser um passo para as mudanças que nossa sociedade brasileira tanto busca e almeja.

Como afirma Melo Neto (2011, p.32):

A educação popular é um movimento prático e teórico em educação, presente em processos de organização das classes trabalhadoras, sobretudo, que apresenta profunda crítica à educação dominante e que, segundo Paulo Freire (1958), tem promovido o 'silêncio dessas minorias, defendendo outro fazer educativo – *educação popular* – definido por uma educação com o homem, e não sobre o homem, ou simplesmente, para ele. Uma educação promotora de mudanças criadoras de outras e novas disposições mentais no humano, enquanto coloca-o na sua contextura sócio-cultural, em condição compreensiva de seu mundo mesmo.

Algumas obras estudadas, apresentaram explicitamente seus constitutivos, enquanto outros trabalhos os encontramos nas entrelinhas o que querem dizer sobre EP. Partimos agora para a apresentação dos constitutivos das quatro (4) dissertações e em seguida as quatro (4) teses.

Na dissertação “Educação e Participação Feminina: contradições, resistências e desafios no Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da Universidade do Amazonas”, a autora Ronney Feitoza, demonstra o constitutivo de EP através da **participação** feminina no NEPE e dentro da Universidade.

Participação que perpassa o quantitativo, mas pretende ir além, considerando ser preciso refletir o processo de demandas das mulheres na educação, como constitutivo de sua participação, tanto nos movimentos sociais quanto internamente, nos processos de reformulação curricular, de criação e institucionalização do NEPE na FACED/UA. (FEITOZA, 1996, p. 68)

Essa participação feminina sendo sinônimo de fazer parte do coletivo, a autora, reconhece sua importância na sociedade, tendo uma postura, até então desconhecida, de enfrentamento das situações adversas. E serão essas adversidades que levará esses grupos de mulheres para uma construção “emancipatória”. Como Feitoza (1996, p.68) afirma: “A participação tem, então, um caráter acentuadamente educativo, à medida que nos aperfeiçoa, exigindo de nós um posicionamento político e social frente às situações enfrentadas.”

E ao confrontar a ideia de participação e emancipação feminina, abordada por FEITOZA, com a Educação Popular de Paulo Freire, sendo um método de valorização dos conhecimentos não científicos, mais conhecidos como senso comum ou conhecimentos prévios, vemos a possibilidade da quebra das barreiras do silêncio dessas mulheres, que foram discriminadas por décadas, acabaram se reconhecendo como participantes críticas tendo uma perspectiva de mudanças.

Na obra de Ana Grijó Santos “Os Fundamentos Históricos da Educação Popular: O Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus – Amazonas: 1956 – 2001”, a abordagem dos constitutivos da EP é feita a partir da reflexão do conceito de popular.

Logo, na expectativa de apontar o que é essencial sobre Educação Popular presente na sua pesquisa, Ana Grijó por ser moradora do interior do Estado Amazonas, da cidade de Anori, traz consigo o conhecimento da comunidade como sua matéria prima e caracteriza a EP como **cultura popular ideal**. Isso porque, segundo Santos (2005, p.11):

Sem dúvida, a experiência citadina, lócus mais evidente das contradições, era menos alentadora e mais voraz que a vivência no mundo rural. Mas, ao mesmo tempo, também era mais educadora, à medida que as experiências com os conflitos destruíam e reconstruíam novas ilusões e desilusões. Ali encontramos os resquícios dos sonhos passados da história da educação brasileira onde há muito por fazer.

Ou seja, a Educação Popular permite que as comunidades e os moradores considerados à margem da sociedade urbana, se vêem como parte integrante dela. Isso porque, tudo a que se remete ao “popular”, passou a ter outro significado quando essas pessoas “oprimidas” puderam se auto valorizar a partir da importância de ser um sujeito social com uma consciência cidadã, e isso geralmente era adquirido nos movimentos sociais, sindicatos e outros.

Mas como eles tomariam esse entendimento? Eles teriam os educadores populares como o despertador desse processo. E isso se dava através da abordagem e metodologia diferente do modelo da “educação bancária”. Ou seja, dentro da perspectiva de que cada sociedade tem sua cultura e toda cultura tem educação, logo essas comunidade estudada por Ana Grijó , possui cultura e educação. Sendo assim a proposta do estudo da Ana Grijó se confirmar com sua citação : “Essas idéias (utopias) ou modelos, que regem e orientam as ações dos educadores populares é um dos aspectos principais da nossa observação na análise do Projeto Raio de Luz.” (SANTOS, 2011, p. 13)

Ainda dentro da análise dos constitutivos, temos presente na obra de CHAGAS chamada **Alfabetização de Jovens e Adultos: Trajetória de uma Experiência – NEPE/UFAM** (1989-1996) a adoção do termo **instrumentalizar** como preponderante em suas discussões sobre EP na relação com a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com sua pesquisa, os projetos estudados tinham relevância significativa, por se tratarem de um novo modelo de Educação de Jovens e Adultos baseado na Educação Popular.

E o constitutivo “instrumentalizar”, utilizado pela autora, seria como a busca do aperfeiçoamento dessas comunidades, onde se aplicava os projetos, através do seu conhecimento de base, no qual tudo se torna importante para a busca de um ideal. E esses conhecimentos prévios seriam os instrumentos necessários para o fortalecimento de uma consciência crítica e dinâmica. E isso somente se daria a partir “da leitura, domínio da escrita e compreensão de mundo”, sendo esses os instrumentos básicos adotados pelo NEPE.

Com isso, o ato de instrumentalizar encontrado por Chagas (1998) nos projetos de extensão do NEPE, tem seu embasamento na proposta político-pedagógica de Paulo Freire e que eram seguidas pelo Núcleo. E que propostas eram essas? Segundo CHAGAS (1998):

Tinham como propósito a formação de uma consciência crítica das pessoas envolvidas e a organização e fortalecimento das ações comunitárias, buscando assim proporcionar às pessoas uma compreensão das causas da situação de “exploração”, “opressão” e “dominação” em que se encontravam e fornecer instrumentos que as ajudassem a se organizarem coletivamente a fim de superá-las.

Partindo para a busca dos constitutivos de EP em sua relação com a EJA nas teses estudadas, damos início as análises pela obra de Marlene Ribeiro intitulado “**A Universidade Vai ao Povo ou o Povo Vai à Universidade?** Um estudo sobre a crise da universidade moderna e de alternativa para uma universidade brasileira democrática e competente. UFRGS, 1995.

Nessa tese é apontado a Educação Popular como uma **alternativa de mediação** entre: Universidade – NEPE – Comunidade. O NEPE seria a ponte que intermediaria esse processo de mediação, entre as próprias licenciaturas dentro da instituição, e a aplicação de projetos que articulasse a comunidade e a universidade. Pois segundo RIBEIRO:

Acreditando ser possível um trabalho de Educação Popular que articulasse a comunidade à universidade, começaram a procurar o Núcleo para pensar maneiras de desenvolver este trabalho. Assim, é que identifiquei em duas ações o início do processo de expansão do NEPE. São elas: o “Curso de Alfabetização de Adultos pelo Método Paulo Freire” e o “Projeto Dinamização do NEPE”. (p. 153)

Vale ressaltar que esses dois projetos de extensão também foram citados na dissertação de CHAGAS, tendo como pressupostos as análises de instrumentalização da Educação Popular na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos.

Outra proposição para o debate chamada “**A lenda da Vitória-Régia: dois olhares para um mesmo destino**”. PUC/RS, 2003, de Antônia Silva de Lima, enfatiza a importância da linguagem como um **processo de conscientização**, adquirida a priori através das lendas amazônicas.

Essa tese apresentou entrelinhas à importância desse ensino, que muito é defendido pela Educação Popular. Esse ensino é recomendado não somente para jovens e adultos, podendo ser aplicado nas séries do ensino fundamental. Pois é uma educação comprometida com/para todos independente de idade que pode ser aplicada nas séries iniciais criando assim uma conscientização crítica e participativa desde cedo.

Dando continuidade, apresentamos a penúltima tese chamada “**Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Amazonas: Matrizes Históricas, Marcos Conceituais e Impactos de Ronney da Silva Feitoza**”.

Nessa tese, FEITOZA nos apresenta a Educação Popular como uma concepção **emancipatória**, em que suas ações apresentam, como sugestão 35 constitutivos que a autora



selecionou. São eles: humanização; Igualdade; Comunicação; Conscientização; Cidadania; Diálogo; Cultura; Democracia; Liberdade; Capacitação; Ética; Criatividade; Metodologia; Trabalho produtivo social; Voluntarismo; Organização; Formação; Justiça; Transformação do mundo; Autonomia; Política; Desalienação; Racionalidade; Preservação das diferenças; Desenvolvimento; Questões contemporâneas (raça, etnias, sexualidade); Necessidades; Reformas; História como Possibilidade; Alternativa; Movimento; Resistência; Práxis; Revolução; Utopia; Contradição.

Esses constitutivos, segundo a autora, foram selecionados a partir da leitura de textos clássicos e referenciais sobre categoria emancipação, presentes nos autores estudados por ela: FREIRE (1979; 1980; 1991); GRAMSCI (1982); LESSA (2007); MARX (1843); NUNES (2003); RODHEN (2004); SOUZA SANTOS (1994)

Com isso podemos dizer que dentre esses 35 constitutivos, a grande maioria foram citados no decorrer dessas obras analisadas, tendo o ponto de vista da emancipação humana, através da hominização. E para melhor compreensão, Feitoza (2008, p.18) afirma que:

Compreendemos **emancipação** na acepção que projeta a liberdade de todos os homens, sua afirmação como sujeitos. Diferenciamos a emancipação política/cidadania (restrita ao campo jurídico) da emancipação humana plena, apenas possível numa sociedade sem classes. Cabe à educação, a EP, contribuir com o processo de hominização, através do exercício de novas relações econômicas, sociais e culturais.

E para citar a última tese, **Entre Picadas e Trilhas: trajetórias de famílias em área de assentamento em Manaus, AM**, de Ana Cristina Fernandes Martins, observamos que no primeiro momento, a obra apresenta como constitutivos necessários à prática da EP no modo de vida das famílias dos assentamentos rurais a **consciência cidadã** e o **posicionamento crítico**. Martins (2010, p. 52) afirma que essas pessoas vivem “um sistema complexo de significações e sentidos produzidos na vida social”. Ou seja, esses grupos possuem uma realidade em busca de mudanças, em busca de espaço e resistência, sendo muitas vezes afirmado no método da Educação Popular.

Nesse sentido, a Educação Popular tem a prerrogativa de utilizar o saber dos sujeitos dos assentamentos rurais, como foi constatado nessa pesquisa, visando o fortalecimento dos conhecimentos desses sujeitos, formando uma consciência cidadã e permitindo seu posicionamento crítico diante da sociedade alheia aos seus interesses.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado sobre a Educação Popular acerca das suas concepções e constitutivos presentes nas ações do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais – NEPE permitiu identificar nas oito obras analisadas, o modo de ver de cada autora, e as suas apresentações sobre a essência da EP.

Apresentamos a trajetória do NEPE dentro da Universidade Federal do Amazonas, através do seu histórico e regulamentação. Observamos ao realizar a pesquisa que o Núcleo adotava como referência sobre a Educação Popular em seus trabalhos as obras de Paulo Freire, mas não se restringem às suas concepções.

Observamos que há relação direta entre as experiências do NEPE/FACED-UFAM e as produções objetivadas nas teses e dissertações que tinham como embasamento a pesquisa de campo e por vezes os próprios documentos do Núcleo. Inferimos que a teoria e a prática tem mantido um constante nas ações e reflexões daqueles que atuam/atuaram no NEPE.

Observamos também que essas ações podem ser consideradas como ações de esforços para que a educação popular mantenha-se como um campo educativo político para a emancipação humana.

Ao analisarmos as quatro dissertações e quatro teses, tendo em vista o levantamento das concepções e constitutivos predominantes, que apontaram as categorias emancipação, conscientização e participação, instrumentalização, resistência, dentre outros, presentes em todas elas, podemos dizer que todas compartilham do mesmo ponto de vista quando apontam a Educação Popular como peça chave para as mudanças cotidianas da vida das classes populares.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

\_\_\_\_\_. **Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CHAGAS, Lilane Maria de Moura. **Alfabetização de jovens e adultos: trajetória histórica de uma experiência - NEPE/UFAM (1989-1996)**. 1998. 201 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, Florianópolis-Sc, 1998.

COELHO, Raimunda de Fátima Neves. **Cadernos de Educação Popular**. nº 9. Produção discente da Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2001.

FEITOZA, Ronney da Silva. **Educação e participação feminina: contradições, resistências e desafios no Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais da Universidade do Amazonas**. 1996. 250 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, na área de Ensino Superior da PUCCAMP, Campinas, 1996.

FEITOZA, Ronney da Silva.. **Movimentos de educação de pessoas jovens e adultas na perspectiva de educação popular no Amazonas: matrizes históricas, marcos conceituais e impactos políticos**. João Pessoa, Pb, 2008. 432 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, na área de Educação popular, comunicação e cultura da UFPb, João Pessoa, 2008.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

JARA, Oscar. El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla. In: **Educação Popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Antonia Silva de. **A lenda da Vitória-Régia: dois olhares para um mesmo destino**. 2003. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras, na área de Teoria e Literatura. Faculdade de Letras da PUC/RS, 2003. .

MARTINS, Ana Cristina Fernandes; MIRANDA, Alair dos Anjos Silva de. **As políticas públicas em educação de jovens e adultos: reflexões sobre as ações do Programa Alfabetização Solidária desenvolvidas através da Universidade federal do Amazonas (1998-2000)**. Manaus, 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado) - UFAM/FACED, 2002.

MARTINS, Ana Cristina Fernandes. **Entre Picadas e Trilhas: trajetórias de famílias em área de assentamento em Manaus, AM**. 2010. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, 2010.

MELO NETO, J. F. de. et. al. **Cadernos de Educação Popular**, nº 09. Produção Discente. João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2001.

\_\_\_\_\_. **O que é popular?** Caxambu, MG. 2002. Disponível em: [http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao\\_academica/artigos/pa\\_a\\_2002\\_o\\_que\\_e\\_popular.pdf](http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_2002_o_que_e_popular.pdf). Acesso em: 10 fev. 2008.

\_\_\_\_\_. Educação Popular e “Experiência”. **Contexto & Educação**, Unijutaí, ano 26, n.85, p. 31-50jan./jun. 2011. Disponível em: [https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contexto\\_educacao/article/view/440](https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contexto_educacao/article/view/440). Acesso em: 10 jan. 2015.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. SP: Edições Loyola, 1987.

REGULAMENTO do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas Educacionais – NEPE. Anexo. Resolução Nº 004/1992, aprovado pelo Conselho Departamental da FACED/UFAM em 18/08/1992. Mimeo.

RIBEIRO, Marlene A. **Universidade vai ao povo ou o povo vai à Universidade?** Um estudo sobre a crise da universidade moderna e de alternativas para uma Universidade brasileira democrática e competente. 340 f. 1995. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1995.

SANTOS, Ana Grijó dos. **Os Fundamentos Históricos da Educação Popular, o Projeto Raio de Luz e as formas de organização dos moradores do Bairro de São Lázaro – Manaus /AM: 1956 a 2001**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1987.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Apontamentos sobre educação popular. In: VALLE, João E.; QUEIROZ, José (Orgs). **A cultura do povo**. São Paulo: Cortez, 1979.

\_\_\_\_\_. Educação popular e processo de democratização. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **A questão política da educação popular**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

