

## **A Educação de Pessoas Jovens e Adultas nas Universidades: a extensão universitária como o seu lócus privilegiado**

Timothy D. Ireland  
Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos  
Universidade Federal da Paraíba  
João Pessoa, Brasil.  
[ireland.timothy@gmail.com](mailto:ireland.timothy@gmail.com)

É professor titular da Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa, onde faz parte dos Programas de Pós-Graduação em Educação, desde 1979, e em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, desde 2011. Atualmente coordena a Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos. Foi Diretor da Educação de Jovens e Adultos na SECAD/MEC, de 2004-2007 e ponto focal para a organização da CONFINTEA VI (2009) na representação da UNESCO em Brasília de 2008-2011.

### **Resumo**

O texto se divide em duas partes. Na primeira, aponto algumas pré-conclusões que resultam das minhas atividades acadêmicas e práticas no campo da EPJA, e as minhas reflexões sobre essas pré-conclusões. Na segunda parte da minha exposição, exploro as origens da relação entre EPJA e a extensão universitária e as diversas formas que a atividade extensionista tem desenvolvido com a produção de conhecimento. Identifico três movimentos principais que incentivavam a prática de educação de adultos: as igrejas e organizações de carácter humanitário, os movimentos de trabalhadores principalmente de inspiração socialista e anarquista e a extensão universitária. Frente aos desafios atuais – a crise ecológica, o enfraquecimento da democracia, o avanço das tecnologias digitais, as crises sanitárias - as universidades continuarão tendo um papel central na profissionalização do/a educador/a, mas também na busca para articular as formas de conhecer dos povos originários do continente com o conhecimento produzido na academia. Para tal, a extensão servirá como válvula de oxigenação da ciência.

**Palavras chave:** Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Extensão universitária; Produção de conhecimento; Desafios atuais.

## **Introdução**

Neste modesto texto apresentado no Encontro Internacional sobre EPJA, organizado pela Cátedra de EPJA da Universidade da República do Uruguay, teço uma discussão sobre a importância da universidade, e no nosso caso, a universidade latino-americana, assumir o seu papel fundamental para o desenvolvimento da EPJA, que, com algumas honrosas exceções, não tem feito. Embora esse papel inclua o ensino e a pesquisa, destaco o espaço da extensão universitária como o ambiente em que as comunidades intramuros e extramuros se encontram em busca de conhecimento. Vale frisar que no meu entendimento a EPJA não se reduz a escolarização tardia ou compensatória, mas abrange todas as práticas educativas que buscam melhorar a qualidade de vida dos sujeitos envolvidos.

Divido a minha exposição em duas partes. Na primeira, aponto algumas pré-conclusões que resultam das minhas atividades acadêmicas e práticas no campo da EPJA, e as minhas reflexões sobre essas pré-conclusões. Na segunda parte, argumento que, ao relacionar EPJA e Universidade, penso que o ponto nevrálgico seja necessariamente a extensão.

## **Pré-conclusões**

É senso comum afirmar que a missão da educação é de contribuir para solucionar os múltiplos desafios enfrentados pela humanidade ou pelo menos entender melhor esses desafios. Recentemente, em lugar de constituir parte da solução, a educação se tornou parte do problema a ser resolvido. Mesmo assim, o Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, ***Reimaginar os nossos Futuros Juntos: um novo contrato social para a educação***, reconhece a continuada pertinência da aprendizagem e educação de adultos, ao conceber a EPJA como um meio para ajudar as pessoas:

(...) a encontrar o caminho por meio de uma série de problemas e aumenta as competências e a capacidade de agir. Permite que as pessoas assumam mais responsabilidade pelo seu futuro. Além

disso, ajuda os adultos a compreender e criticar a mudança de paradigmas e relações de poder e dar passos para construir um mundo justo e sustentável. Uma orientação para os futuros deve definir a educação de adultos, tanto quanto a educação em todos os momentos, como uma educação indissociável da vida. Os adultos são responsáveis pelo mundo em que vivem, bem como pelo mundo do futuro. A responsabilidade com o futuro não pode ser simplesmente transmitida para as próximas gerações. É necessária uma ética compartilhada de solidariedade intergeracional. (UNESCO 2022, p. 113).

Então face aos múltiplos desafios enfrentados pela humanidade a relevância da EPJA como parte integrante da aprendizagem e educação ao longo da vida aumenta.

Em segundo lugar, apesar dos esforços envidados, o direito de todos a educação é ainda uma utopia que ganha novos contornos com a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. A discriminação na educação e aprendizagem de adultos continua presente e visível e não há como negar a dimensão de classe social e cor que fundamentam essa discriminação. Esta discriminação está presente na universidade ao analisar a repartição de recursos para pesquisa mesmo no campo da educação. Por isso, a necessidade de reafirmar constantemente que a educação constitui um direito humano fundamental de todas as pessoas.

A terceira dessas pré-conclusões se refere às tendências aparentes na educação e com maior ênfase na EPJA desde a década de 1970. Ao longo dessas últimas 5 décadas temos testemunhado uma “despolitização da educação” e, o que Stanistreet (2021) chama de uma sombria instrumentalização (*grim instrumentalization*) de concepções neoliberais da educação” em que o foco da educação não tem sido preparar pessoas para a vida, mas apenas para o trabalho.

Em quarto lugar, chego à conclusão de que a EPJA, como parte do processo da educação ao longo da vida, deve ser claramente definida como

um bem comum e uma iniciativa pública, como o próprio relatório dos Futuros da Educação propõe. Entre os resultados negativos da pandemia apontamos a tendência de tirar a educação de espaços públicos e acentuar a dinâmica de individualização, através dos meios digitais. Ainda não há estudos suficientes para entender o impacto da pandemia sobre a EPJA, mas o estudo encomendado pela CLADE em 2021 intitulado “La situación de la Educación con Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia. Panorama descriptivo analítico”, representa uma importante contribuição para essa discussão. O relatório anota a invisibilidade da EPJA nas políticas governamentais da maioria dos países da AL mesmo antes da pandemia - uma invisibilidade caracterizada pela falta de propostas políticas pedagógicas e pela falta de orçamento. Essa falta de prioridade ficou ainda mais evidente durante esse período da pandemia. O relatório também aponta a necessidade de tecer uma nova narrativa para a EPJA para substituir o velho e desgastado paradigma no qual a EPJA se refere basicamente a um modelo deficitário e compensatório. Esse processo de refundamentação deve se nutrir de outras epistemologias e não depender das epistemologias eurocêntricas dominantes.

Por último, parece-me provável que futuramente a EPJA será cada vez menos focado na qualificação e ‘requalificação’ para o trabalho e crescentemente focada no bem-estar e cuidado com a vida humana e planetária, com a cultura e com a vida pessoal e social das pessoas. Para usar uma frase antiga “construir paz nas mentes das mulheres e dos homens”. Constituirá um movimento do que talvez seja possível denominar da instrumentalização individualista para um humanismo ecológico.

### **EPJA e extensão universitária**

Nesta segunda parte da minha exposição, pretendo explorar as origens da relação entre EPJA e a extensão universitária e as diversas formas que a atividade extensionista tem desenvolvido com a produção de conhecimento.

Sem querer simplificar demais, identifico três movimentos principais que incentivavam a prática de educação de adultos: as igrejas e organizações de

carácter humanitário, os movimentos de trabalhadores principalmente de inspiração socialista e anarquista e a extensão universitária. Nessa última vertente, cito quatro exemplos históricos três dos quais de fora do contexto latino-americano concluindo com a experiência de Paulo Freire no Serviço de Extensão Cultural da então Universidade do Recife, no final da década de 1950.

Os primeiros dois casos se referem a Inglaterra e ao Canadá, cada um revelando uma concepção distinta sobre o trabalho da extensão. Uma das primeiras experiências no Reino Unido teve início em 1867. O objetivo do curso era o de criar oportunidades de acesso à educação superior para mulheres até então negadas acesso ao ensino superior. Os cursos repetiam essencialmente a mesma estrutura do ensino universitário - palestras, leituras, grupos de discussão, trabalhos escritos e avaliação final. Essas experiências levaram eventualmente à criação de departamentos de extensão ou estudos extramurais, como eram conhecidos na época, e à criação de departamentos de educação de adultos em algumas universidades como parte da estrutura acadêmica. São exemplos do que podemos chamar do modelo clássico ou tradicional.

O segundo exemplo histórico vem do Canadá, onde a EPJA entrou na universidade pela porta da extensão. Em 1923 a Universidade de St. Francis Xavier deu início a um trabalho de desenvolvimento de comunidade envolvendo pescadores e suas famílias através do famoso movimento Antigonish. Promoviam-se reuniões de massa e grupos de estudo informal em que se debatiam os problemas da comunidade. No caso da Inglaterra, a universidade oferecia cursos essencialmente universitários para pessoas que não conseguiam acessar a universidade. No caso canadense, criou-se um diálogo entre universidade e comunidade local que mais se assemelha ao modelo de extensão popular.

Para dissipar a noção de que o conceito e prática de extensão universitária eram consensuais, é ilustrativo citar uma frase do Reitor da Universidade de Estrasburgo, na França, que em 1957 declarou: 'O ensino superior na França não pode ser diretamente responsabilizado pela educação de adultos (...). Incluir uma tal tarefa entre os deveres de um professor universitário seria

rebaixá-lo a homem comum, que não serviria nem beneficiaria ninguém”. A postura do Reitor da Universidade de Estrasburgo não pode ser vista como isolada.

O quarto exemplo se refere ao trabalho do Paulo Freire, quando ele liderou a equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, no final da década de 50. Aquele trabalho produziu a famosa experiência das 40 horas de alfabetização de Angicos e, a menos conhecido, mas igualmente importante trabalho da Campanha de Educação Popular (CEPLAR) de João Pessoa junto a um grupo de empregadas domésticas e posteriormente junto às Ligas Camponesas de Sapé em 1963/64, no interior do estado da Paraíba.

Essas experiências históricas me levam a entender a EPJA mais como práxis do que como disciplina acadêmica formal, e conseqüentemente a acreditar que, de preferência, o lócus da EPJA na universidade deve ser a extensão. Porém, voltando para os exemplos históricos, parece-me possível identificar três conceitos de Extensão mesmo correndo o risco de simplificação. Esses três conceitos se baseiam em compreensões epistemológicas radicalmente diferentes – onde se produz conhecimento, como se produz conhecimento e quem tem o direito de produzir conhecimento.

Uma primeira abordagem compreende a extensão como a oferta de cursos/atividades universitárias fora dos muros simbólicos do campus – em outras palavras se entende a universidade como o lugar privilegiado para a produção de conhecimento que precisa ser transmitido, compartilhado e divulgado junto à comunidade extramuros; essencialmente é uma via de mão única.

A extensão universitária também pode ser traduzida como uma forma de atender as demandas e necessidades da comunidade local. Nesse caso há um processo de escuta por parte da universidade, mas a responsabilidade para a geração e transmissão de conhecimentos ainda cabe à universidade.

A terceira abordagem desenvolve a extensão na perspectiva de um encontro entre formas diferentes de produzir conhecimento: o reconhecimento que a universidade não possui exclusividade sobre a produção de conhecimento e que a comunidade extramuros também produz conhecimento.

Esse encontro epistemológico gera o que podemos chamar de Extensão Popular – o entendimento da extensão universitária como um encontro entre os saberes produzidos na academia e saberes produzidos no cotidiano das comunidades. A extensão se torna uma via de mão dupla em que a comunidade intramuros aprende da comunidade extramuros e vice-versa.

Desta perspectiva, avalio que é a partir das práticas de extensão universitária, majoritariamente práticas de EPJA, que podemos fazer a articulação com a pesquisa, a formação e o ensino. As questões, perguntas, temas de pesquisa surgem da prática da mesma forma que o próprio ensino parte de uma reflexão sobre a prática. Outrossim, a extensão possui outra característica que é central para a EPJA – a sua interdisciplinaridade e intersetorialidade. A extensão é o lugar em geral onde há menos barreiras entre as diferentes áreas de conhecimento. A EPJA é essencialmente inter- ou multidisciplinar porque trata da vida em todas as suas dimensões – saúde, bem-estar, cultura, meio ambiente, trabalho etc. Dessa forma, a extensão universitária pode servir como um grande laboratório de como articular diversos eixos, baseada em uma compreensão da realidade como pluriversal e não universal.

A VII CONFINTEA acontecerá numa das conjunturas mais complexas internacionalmente desde, pelo menos, o final da segunda guerra mundial em 1945 que motivou a criação da UNESCO. Ao se preparar para os próximos 12 anos ou mais, as universidades continuarão tendo um papel central na profissionalização do/a educador/a, mas também na busca para articular as formas de conhecer dos povos originários do continente com o conhecimento produzido na academia. Para tal, a extensão servirá como válvula de oxigenação da ciência.

## **Referências**

CLADE. La Situación de la Educación con Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe en contexto de Pandemia. Panorama Descriptivo Analítico. Gloria Hernández Flores, María Eugenia Letelier Gálvez, Sara Elena Mendoza Ortega. São Paulo: CLADE/VHS DVV International, Noviembre, 2021.

PEERS, Robert. *Adult Education: a comparative study*. London: Routledge & Kegan Paul, 1972.

STANISTREET, P. Reasons to be hopeful: learning and becoming in a time of crisis. *International Review of Education*, [online], v. 67, p. 427-433, 2021.

UNESCO. *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília: UNESCO e Fundación SM, 2022.