
**A “ESCOLA MUNICIPAL FLOR
DO CERRADO”: UMA EXPERIÊNCIA
DE EDUCAÇÃO DE
ADOLESCENTES, JOVENS
E ADULTOS EM GOIÂNIA**

Dinorá de Castro Gomes*

CONTEXTUALIZAÇÃO E OBJETIVO

E ste relatório de pesquisa feito a partir dos dados obtidos da dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás (UCG), inscreve-se na discussão da educação de adolescentes, jovens e adultos da Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia. A dissertação aborda inicialmente a relação entre o Estado neoliberal e a Educação de Jovens e Adultos. Essa discussão trata-se de que o Estado neoliberal, assentado no “estreitamento do campo público e [no] alargamento do espaço privado” (Chauí, 2001, p. 123), pressionado pela crítica, é levado a incorporar vários temas em suas políticas públicas, trazendo uma nova roupagem para velhas questões: a fome, o desemprego, a falta de moradia, a baixa qualidade de vida, o analfabetismo, o baixo nível de escolaridade, a má qualidade da educação, a exclusão dos adolescentes, jovens e adultos da educação regular, entre outros. Para reforçar esse pensamento o trabalho apresenta que

Os problemas que se identificam como causadores da crise dos sistemas educacionais, na atualidade, são vistos como integrantes da própria crise que perpassa a forma de regulação assumida pelo Estado neste [final do] século. No extremo, concebe-se que a política educacional, tal como as outras políticas sociais, será bem sucedida, na medida em que tenha por

orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados, o privado (AZEVEDO, 1997, p.17).

Continuando a discussão, esse trabalho afirma que, nesta conjuntura, a educação de jovens e adultos, como política educacional, continua sendo bandeira de campanhas político-eleitorais e programas econômicos, conduzindo para a mídia investimentos que deveriam ser feitos nessa modalidade de educação. E pior, tal política transfere para a esfera particular o que é da responsabilidade do poder público, assumindo um caráter assistencialista por meio de programas compensatórios. “A ‘ordem’ social injusta é a fonte geradora, permanente, desta ‘generosidade’ que se nutre da morte, do desalento e da miséria”. (FREIRE, 2004, p. 31, grifos do autor).

Partindo dessa referência a dissertação apresenta que esta ‘generosidade’, de modo geral, foi tema de discussão de muitas experiências que já se sucederam no sistema educacional brasileiro. Mesmo assim, ainda hoje não há uma proposta que contemple satisfatoriamente as especificidades educativas dos adolescentes, jovens e adultos excluídos da escola regular, pois essas experiências quase sempre tiveram como maior característica um caráter de descontinuidade marcado pelo descompromisso das “autoridades” que por elas deveriam responder.

Impelida por esse contexto, essa investigação teve como *objetivo* entender como vêm se dando as relações existentes entre a proposta de educação de adolescentes, jovens e adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia e o Projeto Político-Pedagógico proposto pelas escolas dessa rede, aos alunos adolescentes, jovens e adultos, entendendo o Projeto Político-Pedagógico como expressão das concepções e das ações intencionadas pela comunidade escolar. O alcance desse objetivo foi buscado por meio de um *estudo de caso*: o da ‘Escola Municipal Flor do Cerrado’ (‘EMFC’)¹, localizada no bairro ‘Canto Goiano’² em Goiânia.

O ESTUDO DE CASO NA ‘ESCOLA MUNICIPAL FLOR DO CERRADO’

A Escola Municipal ‘Flor do Cerrado’ foi uma das 41 escolas envolvidas em um projeto de pesquisa intervencionista para a construção da Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da referida Rede. A pesquisa que está sendo relatada optou pela investigação do Projeto Político-Pedagógico da ‘EMFC’ pro-

posto a seus alunos adolescentes, jovens e adultos de 5ª a 8ª série do turno noturno, entre 2001 e 2005. A ‘Escola Municipal Flor do Cerrado’ tornou-se lócus desse *estudo de caso* por ser apontada, pela Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (DEF-AJA), da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia, como uma, dentre as 12 Escolas de EAJA da Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME), que mais vinham se esforçando para corresponder à “Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia”. Esta é a razão porque foi *escolhida* como *ambiente natural* de pesquisa ou *lócus* privilegiado desta investigação. Entendendo que o estudo de caso não fica circunscrito apenas a si próprio, essa investigação considera que este poderá ajudar a perceber outras questões relativas à EAJA na RME.

Do total das 89 (Goiânia, 2004, p. 7) escolas de EAJA da RME de Goiânia, no ano de 2002, a ‘EMFC’ é uma das 41 que aceitaram o convite para participar de uma pesquisa intervencionista intitulada: “A construção de uma proposta democrático-popular de Educação para Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) da rede municipal de educação de Goiânia, pelos sujeitos do processo educativo” (Goiânia, 2001), para a construção da proposta de EAJA da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Esta pesquisa foi apontada como sendo mais uma dentre as ações direcionadas para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA)³, desenvolvida pela gestão 2001-2004 da SME de Goiânia. Consta dos objetivos desse projeto, conforme indica seu título, envolver, efetivamente, os sujeitos que dela participam em sua implementação.

A ‘Escola Municipal Flor do Cerrado’ foi selecionada por apresentar as seguintes características: 1) foi instalada em 1968; 2) pouco tempo depois, isto é, em 1969, começou a atuar com a EJA, apresentando, portanto, uma larga experiência com essa modalidade de educação; 3) faz parte da proposta da SME, referida, desde o seu início; 4) tem apresentado mudanças expressivas em sua forma de atuação; 5) em 2004 contava com 135 alunos adolescentes, jovens e adultos em seu turno noturno: 26 em uma turma de 4ª série⁴; 28 na 5ª série; 22 na 6ª série; 30 na 7ª série e 29 na 8ª série; 6) é a única, das 12 escolas destacadas, que possui o recorte de 5ª a 8ª série e com apenas uma turma de cada uma dessas séries. Por todo este conjunto de condições ela se tornou uma escola que agregou características adequadas para o desenvolvimento desta pesquisa, proporcionando um ambiente favorável para o surgimento das situações buscadas por

esta investigação, especialmente aquelas decorrentes da introdução da ‘Base Curricular Paritária’.⁵

Todas essas informações proporcionaram à ‘EMFC’ um ambiente, interno e externo, rico de elementos para essa investigação. A natureza, portanto, do *objeto de estudo* dessa investigação favoreceu a escolha do *estudo de caso* como abordagem dessa pesquisa, por notar que as características dessa Instituição de ensino fundamental correspondem àquelas que podem, com muita pertinência, ser apanhadas para análise por meio dos procedimentos metodológicos indicados pela *pesquisa qualitativa* em educação. Ressaltou que a preocupação central que move os investigadores que optam por esse tipo de pesquisa está na compreensão de uma instância singular. Afirmar isso significa dizer que o *objeto de estudo* dessa pesquisa — a ‘EMFC’ — foi sendo construído e tratado como uma representação singular da realidade social e educacional que é multidimensional e historicamente situada (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.21).

Esse entendimento pôs em evidência a importância desse ambiente *natural* como o ambiente mais adequado para a realização dessa pesquisa, assim como indicou os sujeitos dessa escola como capazes de responder, com pertinência, as indagações dirigidas a eles. As particularidades do ambiente proporcionado pela ‘EMFC’ forneceu um conjunto de elementos que possibilitou o surgimento de aspectos pedagógicos, políticos e culturais que se entrecruzavam e interferiam nesse espaço, enriquecendo as possibilidades de investigação da proposta de educação de adolescentes, jovens e adultos da SME. Pode-se encontrar no pensamento gramsciano uma idéia que nos possibilita melhor entender o que foi afirmado sobre essa escola. Afirmo o filósofo:

O fato de que (...) a escola se tenha separado da vida determinou a crise da escola. Criticar os programas e a organização disciplinar da escola significa menos do que nada, se não se levam em conta [esta condição]. Assim, retorna-se à participação realmente ativa do aluno na escola, que só pode existir se a escola for ligada à vida (GRAMSCI, 2004, p. 45).

O conjunto de elementos desse ambiente *natural* surgiu, portanto, do entrelaçamento que existe dessa ‘Escola’ com: a) o bairro ‘Canto Goiano’, onde ela se localiza; b) a ‘Vila da Mata’, local de residência da maioria dos alunos dos três turnos que a freqüentavam no momento em

que essa pesquisa foi realizada; c) os sujeitos que lá se encontravam: diretora, coordenadora, professores, alunos e funcionários e d) a Proposta de educação da SME de Goiânia para os seus alunos adolescentes, jovens e adultos. As relações nascidas neste espaço proporcionaram elementos ricos para esta investigação, evidenciando a “instância singular” desse ambiente.

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO POPULAR

O objeto de estudo dessa pesquisa indicou, portanto, a necessidade de discutir o que se entende por Projeto Político-Pedagógico e por educação para adolescentes, jovens e adultos. Além disso, indicou ainda a necessidade de discutir a estreita vinculação que existe entre o que seja a educação de adolescentes, jovens e adultos e o conceito de educação popular.

A dissertação faz essa discussão trazendo que a nova LDB, Lei nº 9.394/96, prevê, no seu Art. 12, inciso I, que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Este preceito legal leva às escolas a tarefa de sistematizar o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e refletir sobre sua intencionalidade educativa como uma de suas principais tarefas. Em entrevista, a professora Esmeralda, diretora da ‘EMFC’, opinou sobre o PPP:

Eu acho que tem que ter, a gente tem que ter um norte, [todos] têm que estar sugerindo, participando. Uns anos atrás eu pensava que seria até mais fácil se eu fizesse e desse pra eles sabe, mas a gente sabe que quando eles dão a parcela, a contribuição na hora de executar é muito mais fácil porque a idéia veio dali, veio do grupo, eu acho importantíssimo.⁶

A pesquisa apontou que há um entendimento de que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é muito mais do que o esforço de construção de um planejamento que a escola tem a intenção de realizar. De que ele deve ser, na verdade, uma expressão sistematizada do coletivo de sujeitos da escola sobre sua concepção de escola, de homem, de sociedade, de mundo. Mais do que isso, ela expõe que ele deve ser questionador da realidade e propositor de um trabalho coletivo capaz

de possibilitar a superação da rotineira fragmentação da organização escolar, tornando-se uma força de intervenção na própria comunidade, uma tentativa de libertação do autoritarismo e da centralização de poder. O comentário da professora Aroeira nos fez perceber o esforço empreendido e as barreiras que ainda precisam ser transpostas para a efetivação do PPP idealizado.

Tudo é feito pelo grupo, pelo coletivo de professores, todas as questões pra serem aprovadas ou pra estarem definitivamente no PPP elas são discutidas com os três turnos. [Porém], na verdade, o PPP, ele tem mais a participação de professores e funcionários administrativos da escola do que de alunos, porque geralmente ele é elaborado e discutido no período que antecede o início do ano letivo... 7

Sobre a elaboração do PPP da ‘EMFC’ a diretora afirmou que “teve uma participação muito bacana de todos.”⁸ Mas pelo questionário respondido pelos professores, somente um afirmou conhecer o PPP da ‘Escola’ e dentre os alunos entrevistados, três desconheciam sua existência. Somente um informou “saber” que ele existia e assim: “a diretora chegou na nossa sala, da 8ª série, e explicou como que é o projeto, foi muito bom”.⁹ A contradição entre estas informações expressa em parte as contradições que permeiam as relações no interior da ‘EMFC’. Elas vão direcionar, portanto, para a compreensão da verdadeira função do projeto político-pedagógico no interior da ‘EMFC’ e para a relação entre o PPP, as ações desta ‘Escola’ e a proposta da EAJA da SME.

Nesse sentido, a pesquisa revelou que é importante entender que não se trata de um documento formal com finalidade reguladora das atividades escolares. Portanto, ele não possui regras ou normas para serem cumpridas. Seu teor deve expressar as concepções dos sujeitos que participam de sua elaboração e as intenções das ações que efetivam essas concepções. “Construído participativamente, é uma tentativa, no âmbito da educação, de resgatar o sentido humano, científico e libertador do planejamento”. (Vasconcellos, 1995, p.169) Sendo assim, o projeto político-pedagógico deve ser um instrumento de luta, de enfrentamento das contradições inerentes à prática pedagógica escolar, explicitadas coletivamente. Nesta perspectiva, Veiga afirma:

O ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do

poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade (2004, p. 15).

Considerando esse entendimento, a pesquisa apontou que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é, portanto, o elemento principal de norteamento, intencionalidade e sistematização do pensamento dos sujeitos envolvidos e de toda a atividade escolar. Interessa, por conseguinte, para a experiência de EAJA, que ele expresse, principalmente, o entendimento de currículo, pois a este se vincula o entendimento de avaliação, educação, sociedade, cidadania, cultura e tantos outros. É um caminho que direciona toda a atividade especialmente para esta modalidade de alunos. Desse modo, é um entendimento necessário à comunidade escolar, para que, ao invés de tornar-se uma camisa de força, ele possa ser um instrumento de libertação, um caminho seguro para a autonomia. O documento avaliativo da pesquisa, implementada na RME de Goiânia, para elaboração da proposta da EAJA, no item relativo à realidade do educando, afirma que historicamente os debates sobre as

formas de organização curricular se vinculam a uma concepção de sociedade, de ser humano e de educação. A forma de organizarmos e emprendermos um currículo indica, na prática, como a escola, no conjunto de sua organização curricular está vinculada a uma proposta político-pedagógica, explicitando intenções, (...) o grau de compromisso social das pessoas e da instituição. Isto, para uma escola comprometida com a cidadania, envolve respondermos algumas questões fundamentais: que sociedade temos e queremos construir? De que educação e de que cidadania estamos falando? Qual o papel social que a escola deve desempenhar para contribuir com o compromisso de construção da sociedade que queremos? Que aluno temos e queremos formar? Trata-se de um posicionamento político da educação frente ao contexto histórico, social e ideológico no qual se insere (Goiânia, 2004, p.17).

A demonstração das intenções e do grau de compromisso da instituição escolar acontece por diversos meios, por isso este estudo de caso propôs uma investigação que teve como foco o PPP da 'EMFC' nos seus vínculos com a proposta da SME, ponderando as dificuldades, os obstáculos, a contextualização social e histórica e os avanços alcan-

çados nessa experiência com a EAJA. Mas uma experiência com a educação de adolescentes, jovens e adultos em uma rede pública de educação requer um entendimento sobre o que seja uma educação para esta categoria de educandos, daí porque uma apreensão, a partir da vida desses próprios sujeitos, remete à compreensão do que seja educação popular.

O conceito de Educação Popular está ainda hoje marcadamente relacionado com a experiência educacional vivida no Brasil na década de 60. “O período que antecede esta década, reconhecia a expressão ‘Educação Popular’ como universalização do ensino elementar, incluindo neste processo a defesa dos programas de educação de adultos” (Machado, 1997, p.13). O contexto político vivido no país a partir da década de 60 reforçou ainda mais a importância daquela experiência educacional implementada, como se sabe, por Paulo Freire.

A adjetivação ‘popular’ deslocou-se do destinatário para o conteúdo político da educação, aparecendo como legitimamente digna de tal qualitativo apenas a educação ‘produzida pelas classes populares ou para as classes populares em função de seus interesses de classe’ e, de preferência, realizada através de um processo informal inserido e confundido com a vida cotidiana das camadas populares (Paiva, 1984, apud Machado, 1997, p.13).

Como se sabe, a experiência de educação popular idealizada por Paulo Freire era direcionada para o adulto analfabeto. Por isso ela necessita hoje ser ajustada para a inclusão do adolescente e do jovem que se encontram fora da faixa etária escolar, assim como garantir a continuidade de sua formação escolar para além da alfabetização. A história da modalidade do ensino adulto explica a sua ampliação aos jovens e até adolescentes. Na verdade, ela é o resultado de uma demanda social. Segundo Paiva (1984, apud Machado, 1997, p.15), esta ampliação já está presente na política educacional brasileira desde 1950, pelo lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos. Hoje já está também incorporado às referências à categoria de ensino para o adulto, também o adolescente e o jovem. Isto se deve ao

Avanço significativo das evasões e repetências nas séries iniciais da Primeira Fase do Ensino Fundamental, no diurno, bem como, o ingresso precoce no mercado de trabalho, o que têm

contribuído para a chegada cada vez mais prematura destes ao Ensino Noturno (Machado, 1997, p.15).

Foi na perspectiva, portanto, de uma educação construída com e para os seus sujeitos, que esse estudo trabalhou com essa categoria de educação. Assim, foi possível buscar uma compreensão sobre quem são estes adolescentes, jovens e adultos e qual é a educação que eles pensam ser a que lhes convém e porque lhes convém. Sobre quem são, também, os profissionais da educação que trabalham com esses alunos.

A escola pública possui o dever de cumprir as políticas instituídas. Isto por ser unidade integrante das administrações públicas e por prestar atendimento à maioria da população escolar. Estas são características que possibilitam e justificam a pesquisa em uma escola pública, principalmente quando esta pesquisa possui seu objeto de estudo vinculado às políticas públicas.

REFERENCIAIS METODOLÓGICOS

As informações obtidas a partir das leituras de Ludke & André, Bogdan & Bicen e, também, Minayo indicaram a pesquisa qualitativa como instrumento apropriado para a investigação do problema apresentado. “O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Ludke & André, 1986, p.18). Dando mais suporte a essa opção de pesquisa, a leitura de Bogdan & Biklen traz a compreensão de que: “O objeto dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados...” (1994, p.70)

Portanto, a adoção da pesquisa qualitativa abriu espaço para a realização de um *estudo de caso* que se materializou por meio: de *estudo bibliográfico* da produção existente sobre a temática; da *análise documental* (Leis; Decretos; Proposta da SME; versões do Projeto Político-Pedagógico da escola e outros); de *entrevistas* (Diretora; Coordenadora Pedagógica; secretária; professores; alunos e funcionários da “Escola Municipal Flor do Cerrado”, selecionados à luz dos objetivos e do problema da pesquisa; com os presidentes das associações de moradores do bairro ‘Canto Goiano’ e da ‘Vila da Mata’) e de um ques-

tionário proposto aos professores do noturno e a 33% dos alunos da EAJA dessa 'Escola'.

EXPOSIÇÃO DA PESQUISA

A exposição desta pesquisa foi organizada em três capítulos. No primeiro, foi apresentada a Região Metropolitana de Goiânia com dados atuais sobre essa região, situando a educação de jovens e adultos nesse contexto. Este entendimento contribuiu para uma maior compreensão e significado às discussões apresentadas, inserindo-as no contexto regional, metropolitano e educacional em que se desdobram. Nesse mesmo capítulo foi apresentada também a Proposta Político-Pedagógica para a EAJA, da RME de Goiânia – 2005, sua organização interna, sua concepção teórico-filosófica, os vínculos e as rupturas dessa proposta com os organismos internacionais comprometidos com o projeto neoliberal. Discute, ainda, a 'Base Curricular Paritária' – distribuição das disciplinas com a mesma carga horária - como elemento de fundamental importância para as mudanças que a proposta investigada vem buscando pôr em andamento.

A Proposta Político-Pedagógica e a EAJA da Rede Municipal de Goiânia

O município de Goiânia possui Ensino Noturno desde o final da década de 1960. Os alunos jovens e adultos eram por ele atendidos em classes de ensino supletivo. A insatisfação dos professores da rede municipal com os resultados dos cursos supletivos levou esses professores a solicitarem o fim desse tipo de curso e a transformação das classes de ensino supletivo em classes de ensino regular noturno. Este atendimento vigorou até 1992, quando, então, constituiu-se a primeira equipe do ensino noturno. Essa equipe desenvolveu uma proposta para o ensino de jovens e adultos que já buscava uma diferenciação em relação à proposta pedagógica desenvolvida para crianças e adolescentes. A constituição de um espaço próprio para a discussão da EJA resultou em mudanças na forma de atendimento na rede regular noturna, alterando horários, organização curricular, formas de avaliação, períodos de matrícula, avanço e classificação dos alunos. Estas alterações foram discutidas no primeiro capítulo do trabalho.

Em 1993 são incorporados pela SME os princípios do Projeto Alfabetização e Cidadania, de educação popular, desenvolvido pela UFG,

originando a “Experiência Pedagógica de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental para Adolescentes, Jovens e Adultos - Projeto AJA”, que se expandiu pela SME com recursos do Tesouro Municipal. Tratava-se de uma experiência para atendimento a adolescentes, iniciada na Faculdade de Educação da UFG (FE/UFG), em 1992, intitulada “Intenção de Estudo”. Por dificuldades financeiras e estruturais dessa Instituição, a referida proposta foi transferida para a SME, a fim de que pudesse ter continuidade.

O Projeto AJA que envolveu os alunos e contou, para sua execução, com a estrutura que a rede municipal de Goiânia já possuía, foi uma experiência de grande valor para o avanço das discussões e reflexões sobre a educação de adolescentes, jovens e adultos, especialmente para o avanço do debate sobre essa modalidade de educação desenvolvida pela SME de Goiânia. Sua concepção teórica influenciou diretamente o encaminhamento das reflexões que permearam a construção de uma proposta que deveria atingir todo o Ensino Fundamental da EAJA da rede municipal de Goiânia. A idéia desse projeto pode ser, supostamente, encontrada no interior das experiências acumuladas pelos movimentos populares das décadas de 1950 e 1960 e em discussões realizadas em outros momentos da história da educação brasileira, conforme ilustra o trecho que segue:

Todos os movimentos sociais do final da década de 70 e anos 80 fomentaram o surgimento de experiências no campo da EJA em nível nacional, dentre elas o Projeto AJA, que tem suas raízes nas experiências acumuladas dos movimentos populares do final da década de 50 e início de 60 nas discussões que são retomadas no final dos anos 70 e ao longo dos anos 80 nas Conferências Brasileiras de Educação (CBEs)¹⁰, nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisadores da Educação (ANPEd), nos encontros de Jovens e Adultos, entre outros. Em vários destes fóruns, educadores e pesquisadores mostraram-se preocupados com a questão, surgindo daí muitas propostas para serem implementadas (Rodrigues, 2000, p. 57-58).

As supostas origens históricas das idéias que nortearam a construção do Projeto AJA, identificadas por meio deste trecho, revelam com qual concepção de educação ele se compromete. Sabe-se que os movimentos populares do final da década de 50 e início da década de 60 estavam vinculados à proposta de alfabetização de adultos de Paulo Freire.

Em 2000 é implantada a ‘Base Curricular Paritária’ em toda a EAJA da rede municipal de educação de Goiânia, sendo aprovada a nova “Proposta Político-Pedagógica para o Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos”, pelo Conselho Municipal de Educação (CME), em 08 de dezembro de 2000. Essa proposta finaliza a sua “Justificativa”, afirmando estar comprometida com a orientação de uma prática pedagógica para o Ensino Fundamental da RME de Goiânia, que levasse em conta “o cidadão que [se queria formar] e (...) [a educação que] a escola [pretendia] desenvolver para a formação desse (...) [cidadão], ou seja, um cidadão crítico, participativo e historicamente situado, enquanto agente de mudança da sua realidade social” (GOIÂNIA, 2000, p. 9).

Trabalhando a partir desta preocupação, a DEF-AJA, com a participação de 40 escolas, realiza uma pesquisa intervencionista intitulada “A construção de uma proposta democrático-popular de educação para adolescentes, jovens e adultos (EAJA) da rede municipal de educação de Goiânia, pelos sujeitos do processo educativo”. Essa pesquisa, focalizada no primeiro capítulo, culminou com a aprovação, pelo CME, de uma proposta que recebeu um título muito próximo do título da pesquisa que a ela deu origem: “Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, da Rede Municipal de Educação de Goiânia”, datada de 22 de junho de 2005 (GOIÂNIA, 2005, pp.7-9).

Para implementar a tarefa, a Divisão de Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (DEF-AJA), fundamenta-se em discussões e estudos realizados desde 1992 e inicia a construção do projeto dessa pesquisa como metodologia para a elaboração de uma proposta que fosse capaz de trazer encaminhamentos para as questões curriculares provenientes da adoção da “Base Curricular Paritária”. O projeto encaminhado apontou a intenção de fazer com que os próprios sujeitos envolvidos construíssem essa proposta.

As Diretrizes e os Agentes Internacionais

Embora a luta pela educação como um direito tenha suas raízes em épocas bem mais remotas, ela é retomada com vigor na década de 1990, que ficou marcada pela Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, Tailândia (1990), que proclama a ‘Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem’, fundamentada na seguinte idéia: “a

educação é um direito fundamental de todos”. Esta idéia se tornou, a partir de então, o eixo que norteia as demais discussões em torno da educação.

Nota-se, portanto, que a UNESCO, junto com UNICEF, FMI, BIRD e outros agentes financiadores, muito mais que financiar tem a intenção de interferir nas prioridades e na forma de atendimento educacional. Por essa razão, essa visão funcional da EJA, a de que “a escola para jovens e adultos trabalhadores precisa dar conta de treinar com eficiência para o trabalho”, (Machado, 1977, p. 38) é notada desde a I CONFINTEA que considera a alfabetização como meio de dar às pessoas “a capacidade de se tornarem independentes e de se educarem a si mesmas”, contemplando, pois, o princípio fundamental de Estado Mínimo, trazido pelo Neoliberalismo.

A essa idéia, pode-se articular uma outra: a de que é mais rentável para o Estado um adulto alfabetizado e “independente” do que um analfabeto. A V CONFINTEA confirma essa visão funcional quando pontua a necessidade de um “desenvolvimento justo e sustentável” e a educação de adultos “como condição para a participação na sociedade”. Esta visão é evidenciada de forma irrefutável quando em 1966, depois da Conferência de Ministros da Educação para a Erradicação do Analfabetismo (Teerã), é criado o Programa Experimental Mundial de Alfabetização, cujo objetivo primordial, como mostra seu Relatório Final, é “testar e demonstrar os retornos econômicos e sociais da alfabetização” (MACHADO, 1997, pp.37-38).

Por meio, pois, dos intentos revelados a “Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, da Rede Municipal de Educação de Goiânia” traz em si as diretrizes e leis que a orientam mas, principalmente, a posição problematizadora presente no contexto que a ela deu origem, o que significa, por sua vez, um diferencial, que poderá contribuir para o avanço da educação de adolescentes, jovens e adultos da RME de Goiânia, bem como poderá, simultaneamente, contribuir para a discussão da necessidade do delineamento de um espaço maior e mais democrático para a EJA no país.

Nas diferentes formas de atendimento aos alunos jovens e adultos, a Rede Municipal de Goiânia contava, em 2004, com aproximadamente 24.000 alunos. Todos fazendo parte da EAJA e sendo atendidos por professores da própria Rede, exceto o Programa AJA-Expansão, de alfabetização de adultos, no qual atuam alfabetizadores e coordenadores populares. Na EAJA todos os professores possuem curso de licenci-

atura, somando um total de aproximadamente 1.203 professores (FAPESP/2006, relatórios, pp.2-25).

A Escola, seu Entorno e seus Sujeitos: os passos, os compassos e os descompassos

O segundo capítulo, além de apresentar a ‘EMFC’: seus recursos materiais, seus aspectos físicos e sua história, buscando sempre uma sintonia com a educação de jovens e adultos, focaliza o seu entorno: o bairro ‘Canto Goiano’, onde a Escola se localiza, e a ‘Vila da Mata’, adjacência de posse urbana, onde reside a maioria de seus alunos.

O bairro ‘Canto Goiano’ parece ser o ponto de intersecção das relações sociais existentes entre as pessoas que nele vivem e as que vivem em seu entorno. Quando perguntado sobre o bairro, o Sr. Lírio, presidente da associação dos moradores, informou: “ele é dentre os maiores junto com as suas adjacências, que é um bairro formado por adjacências também. Bairros próximos que fazem parte dele também”.¹¹ Nota-se que são bairros próximos que possuem uma relação de interdependência que, conseqüentemente, traz implicações para a sociabilidade dos alunos da ‘EMFC’, devido à maneira como essa relação acontece. O aluno Ipê, quando perguntado se há boa convivência entre esses ‘bairros’, afirmou:

Eu não acho. Porque esse pessoal, por exemplo, igual a gente na praça de lazer, quando chega assim as pessoa de baixo [da ‘Vila da Mata’], o povo já fica com medo e já vai embora; aí eu acho assim que não tem, como é que se fala, é respeito a nós da Vila da Mata.¹²

Possivelmente seja essa realidade conflituosa presente na fala de Ipê um indicativo a ser levado em conta pela ‘EMFC’ ao tomar decisões em favor do atendimento das necessidades de seus alunos da ‘EAJA’, pois apenas eles têm uma vivência concreta dos problemas que enfrentam, mesmo que de maneira inconsciente.

A relação da escola investigada com o ambiente social onde os sujeitos (con)vivem, principalmente os alunos, a quem a proposta se destina, torna-se de fundamental importância para a compreensão de muitos fatos decorrentes. Da mesma maneira, os aspectos físicos e materiais, da referida escola, são também relevantes por demonstrar o ambiente, os recursos e a maneira como esses aspectos vão se integrar ao trabalho realizado na escola, influenciando sobre o atendimento às

especificidades desses alunos. A força trazida pela fala dos alunos entrevistados antecipa questões bem específicas dessa realidade, além de remeter para a falta de escuta, de diálogo com os alunos, assim como para o desconhecimento ou desconsideração de sua realidade.

Os alunos são aqueles que batalha o dia inteiro, que sabe reclamar você entendeu? Eu acho que falta mais é oportunidade pra eles. Uma chance pra expor os seus problemas, dá oportunidade deles falarem também, eu acho que falta isso.

As tramas reveladas pelos sujeitos entrevistados desvendaram um pouco da realidade vivida pelos alunos da 'EMFC'. O que interessou para esta investigação foi verificar, então, o que a 'EMFC' conhecia a respeito dessa realidade. Como ela lidava com estas informações e como essa realidade estava sendo vivida e trazida para a sala de aula, para, junto com os alunos, poder nela intervir de modo crítico, visando transformá-la, e, simultaneamente, buscando encontrar caminhos que possam contribuir para a resolução dos problemas que perpassam suas vidas. Nesse sentido, foi investigada a experiência de EAJA da 'EMFC'.

O capítulo três apresenta os alunos, os professores e o quadro pedagógico-administrativo da 'EMFC'. Ele traça a tessitura interna dessa escola, revelando os vínculos entre os sujeitos que a constituem, o seu projeto político-pedagógico e a proposta de EAJA da RME de Goiânia: seus passos, compassos e descompassos.

A complexidade da sociedade atual se manifesta no contexto escolar desfazendo a obviedade da necessidade e da finalidade da escola. Por isso, a elaboração do PPP se torna cada vez mais imprescindível, pois, atualmente, cabe à própria escola definir, sistematizar e expressar o seu papel. Expressar a sua finalidade e comprometer-se com a sua ação e o seu desempenho. E se o PPP é o lugar privilegiado de expressão desse compromisso, pôde-se entender que nessa 'Escola' esse compromisso está em vias de efetivar-se, pois o seu PPP não sistematiza a proposta da EAJA que ela implementa, embora esteja disseminado no texto desse PPP alguns princípios que a orientam.

Em que pese os descompassos que foram apontados neste capítulo entre propostas e práticas, intenções e gestos, vontade de fazer e condições objetivas de realização, deve-se reconhecer que a 'EMFC' dá passos significativos em direção a mudanças, ou seja, algo estava sendo feito para o atendimento às necessidades dos alunos de EAJA

que ela vem recebendo. Há um esforço no sentido de encaminhar um projeto educativo diferente, embora permeado de problemas, que deve ser percebido por essa 'Escola', a fim de que ela possa, por si própria, superar suas contradições, encontrar soluções e trilhar o caminho da autonomia na busca do atendimento às suas necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a investigação tenha apreendido a presença de contradições e de conflitos no interior da 'EMFC', pôde perceber também que a conjunção interna dessa 'Escola' conduz mais para a necessidade da elaboração do PPP da 'Escola' com ênfase em novos parâmetros do que para a acomodação. A acomodação geraria falta de participação, de compromisso interno, abrindo a 'Escola' a ações externas autoritárias, desvinculadas de seus interesses. Pode-se afirmar, portanto, que a 'EMFC' possui forças que a direcionam para a transformação e a afastam do lugar da acomodação.

Esse parece ser o caminho que a 'Escola' vem procurando seguir, ou seja, um caminho de mudanças, de busca de alternativas que respondam às suas necessidades, apesar das contradições e dos conflitos. No entanto um caminho de mudanças é também um caminho de incertezas, de dúvidas e, em si tratando de escola, é também um caminho de conflitos, de resistências, de aprendizagens, erros e tentativas. Mas também de superações, de crença na possibilidade da construção de um trabalho que corresponda às necessidades dessa comunidade. De crença de que algo está sendo feito, de que, de modo geral, não predomina a acomodação.

Os resultados obtidos, portanto, indicaram que a proposta investigada pretende, e, mais do que isso, busca ser uma maneira de atender as especificidades e os interesses dos alunos da EAJA, direcionando a prática educativa realizada com esses alunos para um caminho que já não é mais o do supletivo. Verificou-se, portanto, que é possível uma atuação pedagógica articulada com as classes subalternas e que sinaliza na direção de uma educação específica, crítica, democrática e capaz de contribuir para a transformação da sociedade.

Notas

- 1 A identidade da escola investigada foi preservada. O nome a ela conferido é fictício, pois o que este estudo revela não está ligado apenas a esta escola, mas a um projeto maior onde ela se insere.

- 2 O nome do bairro também é fictício.
- 3 EAJA é a nomenclatura adotada pela Divisão do Ensino Noturno da SME de Goiânia para todo o Ensino Fundamental direcionado à Educação de Adolescentes Jovens e Adultos a partir da Gestão de 1997-2000. Cabe esclarecer que a referência ao adolescente se inicia a partir de uma experiência intitulada: “Intenção de estudos: experiência com adolescentes de 1ª a 4ª série de 11 a 17 anos” realizada em 1992, com turmas de adolescentes, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG). A partir de 1993 essa experiência foi transferida para a SME dando origem ao ‘Projeto de experiência pedagógica de 1ª a 4ª série do ensino fundamental para adolescentes, jovens e adultos’ (Projeto AJA). Os fundamentos e princípios teóricos norteadores desse projeto orientaram o projeto de pesquisa: “A construção de uma proposta democrático-popular de Educação para Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) da rede municipal de educação de Goiânia, pelos sujeitos do processo educativo”, destinado a originar a Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, da Rede Municipal de Educação de Goiânia, na gestão 2001-2004.
- 4 Esta turma de 4ª série ficou excluída do universo desta pesquisa por integrar o conjunto das escolas de 1ª a 4ª série, dessa rede, atendidas pelo Projeto AJA e não possuir, portanto, estrutura de Base Curricular Paritária. Já foram realizados dois trabalhos com enfoque no Projeto AJA pelo Programa de Pós-graduação da FE/UFG.
- 5 Base Curricular Paritária: Aspecto relevante da Proposta da SME de Goiânia. Ela propõe a “Distribuição de todas as disciplinas de 2ª fase com a mesma carga horária: não privilegiando nenhuma área do conhecimento, possibilitando trabalhar com o aluno de forma mais integral, apresentando maior coerência com o trabalho interdisciplinar que se almeja”. (Goiânia, 1998, p. 9. Grifos do próprio texto)
- 6 Entrevista-1 de 25/10/2005.
- 7 Entrevista-3 de 24/11/2005.
- 8 Entrevista-1 de 25/10/2005.
- 9 Entrevista-8 de 13/12/2005.
- 10A II CBE de 1982, realizada em Belo Horizonte, teve como temática a Educação Popular.
- 11 Entrevista-11 de 16/02/2006.
- 12 Entrevista-6 de 07/12/2006.
- 13 Entrevista-8 de 13/12/2005.

Referências

- AZEVEDO, Janete M. Lins. *A educação como política pública*. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas-SP, Autores Associados, 1977.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Unesp, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 38 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2004.
- FUNDAÇÃO DE AMPARO A PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Relatório de pesquisa: *Política de Educação de Jovens e Adultos em Goiânia*, [2006].
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *Programa Político Pedagógico para o Ensino*

- Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos*. Goiânia, 1998.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Pedagógica para o Ensino Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos do Período Noturno da Rede Municipal de Goiânia*. Goiânia, 2000.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *A construção de uma proposta democrático popular de educação para adolescentes, jovens e adultos (EAJA) da rede municipal de educação de Goiânia, pelos sujeitos do processo educativo: Projeto de Pesquisa*, 2001.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *Ações e Concepções: 2001 – 2004*. Goiânia, 2002.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, da Rede Municipal de Educação de Goiânia*. Goiânia, 2005.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986 – (Temas Básicos de Educação e Ensino)
- MACHADO, Maria Margarida. *Política Educacional para Jovens e Adultos: A Experiência do Projeto AJA (93/96) na Secretaria Municipal da Educação de Goiânia*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1997.
- RODRIGUES, Maria Emília de C. *A prática do professor na educação de adolescentes, jovens e adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia, GO*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2000.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 7 ed. São Paulo: Libertad, 2000. – (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 1)
- VEIGA, Ilma Passos. (Org.) *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2004.

* Professora do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Goiânia. Mestre em Educação pela Universidade Católica de Goiás. E-mail: didiz@terra.com.br