



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**O PROJETO PEDAGÓGICO NA EJA: UM ELEMENTO
DE TRANSFORMAÇÃO?**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Raquel Ardais Medeiros Ferlin

**Tio Hugo, RS, Brasil
2009**

O PROJETO PEDAGÓGICO NA EJA: UM ELEMENTO DE TRANSFORMAÇÃO?

por

Raquel Ardais Medeiros Ferlin

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a. Dranda. Marilú Favarin Marin

Tio Hugo, RS, Brasil

2009

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**O PROJETO PEDAGÓGICO NA EJA: UM ELEMENTO DE
TRANSFORMAÇÃO?**

elaborada por
Raquel Ardais Medeiros Ferlin

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Marilu Favarin Marin, Dranda.
(Presidente/Orientador)

Adalberto Dutra Rossatto, MS.(FAPAS)

Ana Paula da Rosa Cristino, Ms. (8ªCRE)

Santa Maria, 24 de outubro de 2009.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

O PROJETO PEDAGÓGICO NA EJA:UM ELEMENTO DE TRANSFORMAÇÃO?

AUTORA: Raquel Ardais Medeiros Ferlin

ORIENTADORA: Marilú Favarin Marin

Data e Local da Defesa: Tio Hugo/RS, 24 de outubro de 2009.

Este trabalho de pesquisa tem como título “O Projeto Pedagógico na EJA: um elemento de transformação?”. A pesquisa partiu de minhas inquietações relativas aos novos caminhos que a Educação de Jovens e Adultos está percorrendo. O estudo desenvolveu-se através de pesquisa bibliográfica, em que as leituras de diversos autores proporcionaram o embasamento teórico, dando suporte para o trabalho, como também a realização de pesquisa de campo na escola de Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos do município de Marau/RS, em que foram estudados os seguintes documentos: Regimento Escolar e o Projeto Pedagógico, para compreender como foi construído, quais as pessoas que participaram deste processo, assim como a periodicidade de consulta e reconstrução deste. Esses elementos, os quais envolvem o Projeto, foram conhecidos através de uma entrevista com as coordenadoras pedagógicas, as professoras e os alunos da referida escola. Como resultado da pesquisa, percebeu-se que o educandário construiu seu Projeto Pedagógico com participação parcial dos envolvidos no processo. Ainda constatou-se que ela não utiliza tão relevante documento no processo de luta e transformação, para que mudanças necessárias ocorram, reduzindo, assim, as desigualdades em nossa sociedade.

Palavras-chave: educação; educação de jovens e adultos; projeto pedagógico; transformação

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

O PROJETO PEDAGÓGICO NA EJA:UM ELEMENTO DE TRANSFORMAÇÃO?

THE PEDAGOGIC PROJECT IN EJA: A TRANSFORMATION ELEMENT?

AUTHOR: RAQUEL ARDAIS MEDEIROS FERLIN

ADVISER: MARILÚ MARIN FAVARIN

Data e Local da Defesa: TIO HUGO/RS, 24 de Outubro de 2009.

This research paper has as title "The Pedagogic Project in EJA: a transformation element?". The research was born from my inquietudes regarding to the new ways that the Education of Youths and Adults are going through. The study grew through bibliographical research, where the reading of several authors provided the theoretical base, giving support for the paper, as well as the accomplishment of field research in the school of Fundamental Teaching of Education of Youths and Adults from the municipal district of Marau/RS, where it was studied the following documents: School regiment and the Pedagogic Project, to understand how it was built, which people participated in this process, as well as the consultation periodicity and reconstruction of it. Those elements, which involve the Project were known through an interview with the pedagogic coordinators, the teachers and the students of the referred school. As a result of the research, it was noticed that the school built its Pedagogic Project with partial participation of the involved in the process. It was still verified that it doesn't use such relevant document in the contest and transformation process, so that necessary changes happen, reducing, like this, the inequalities in our society.

Word-key: education; youths and adults' education; pedagogic project; transformation.

A todos que amamos e estão presentes em nosso caminho contribuindo na concretização de nossos mais sublimes desejos.

Daquilo que eu sei,
Nem tudo me foi permitido.
Nem tudo me deu certeza;
Daquilo que eu sei,
Nem tudo me foi proibido
Nem tudo me foi possível
Nem tudo foi concebido.
Não fechei os olhos,
Não tapei os ouvidos,
Cheirei, toquei, provei
Ah!Eu usei todos os sentidos,
Só não lavei as mãos
E é por isso que me sinto
Cada vez mais limpo!

Victor Martins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	15
2.1 A educação de jovens e adultos no Brasil	15
2.2 As funções da educação de jovens e adultos	21
3 PROJETO PEDAGÓGICO	25
4 A PESQUISA	33
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE – Entrevistas	52

1 INTRODUÇÃO

A escola é um lugar de concepção e de realização do projeto educativo. Seu fazer pedagógico é baseado nas necessidades e nas carências de seus alunos, bem como da comunidade em que esse espaço está inserido.

Com as mudanças políticas, econômicas, sociais e, principalmente, tecnológicas as quais impõem uma nova ordem mundial, há uma crise de paradigmas que atinge diretamente a educação. As propostas educativas desenvolvidas nas escolas passam por vários problemas, como a falta de capacitação dos educadores; de planejamento curricular atualizado; de um projeto político-pedagógico eficiente e eficaz que esteja inserido em seu real contexto social e de interação; de integração e comprometimento social e econômico de todos os envolvidos na comunidade escolar e do próprio governo.

Historicamente, segundo Sevcenko (2001, p.14), podem-se distinguir três fases dessa mudança, a qual influenciou e modificou vários segmentos da sociedade. A primeira fase pode ser representada pelo período que vai do século XVI até meados do século XIX, quando as elites da Europa Ocidental buscaram no desenvolvimento tecnológico, o domínio de forças naturais, potentes fontes de energia, novos meios de transporte e comunicação, armamentos e conhecimentos especializados, como forma de garantir a conquista de territórios, de pessoas e de recursos.

A revolução científico-tecnológica, por volta de 1870, marcou a segunda fase dessas mudanças, quando houve um salto no processo de desenvolvimento tecnológico. A incorporação e a aplicação de novas teorias científicas propiciaram o domínio e a exploração de novos potenciais energéticos em escala prodigiosa. Conforme Sevcenko (2001, p. 15), “na passagem do século XX, o mundo era praticamente tal como o conhecemos”.

O otimismo, as conquistas e o progresso chegavam ao ápice, quando num repente eclodiu a Grande Guerra. Com alto poder de destruição em massa, nunca tantos indivíduos morreram tão rapidamente, em pouco espaço de tempo, isso graças as novas tecnologias.

A terceira fase foi assinalada pela revolução microeletrônica e perpassa a atualidade. Com uma aceleração de inovações tecnológicas, em escala multiplicativa, tais mudanças são cada vez mais imprevisíveis, irresistíveis e incompreensíveis de entender, o que leva as pessoas a não terem tempo de refletir ou mesmo pensar em determinados fatos devido a sua rapidez.

Esse efeito perverso e desorientador de aceleração, de certa forma, imposto, é o que leva buscar saídas para lutar contra a submissão, a anuência passiva e a cegueira. Dessa forma, é que se possui a arma da crítica, a qual orienta a descortinar os novos horizontes. Sevcenko (2001, p.17) escreve que:

A crítica, portanto, é a contrapartida cultural diante da técnica, é o modo de a sociedade dialogar com as inovações, ponderando com o seu impacto, avaliando seus efeitos e perscrutando seus desdobramentos. A técnica, nesse sentido, é socialmente conseqüente quando dialoga com a crítica.

Nesse novo contexto, a crítica diante de tão aceleradas mudanças assume um papel fundamental de discernimento e avaliação judiciosa destinada à reflexão e à orientação de ações que a sociedade deve empreender.

Mesmo que se considere que os avanços tecnológicos causaram e causam impactos negativos não se pode deixar de observar as inúmeras possibilidades de evolução dentro da eletrônica, assim como as conexões que surgiram com a revolução microeletrônica. Estamos constantemente interligados através da tela de um computador trocando e conhecendo diferentes saberes de diversas culturas.

Pode-se afirmar que, até os anos 70, ainda existia uma redistribuição de lucros na forma de serviços de saúde, educação, moradia, seguro social gerados pelas grandes corporações, era o chamado “Estado de bem estar social” Esse termo serve para designar o Estado assistencial que garante padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda e seguridade social a todos os cidadãos.

Com a globalização, essa situação mudou completamente, as grandes empresas adquiriram tal poder que o estado e a sociedade se tornaram reféns, servindo aos seus interesses e ao seu exclusivo benefício, aumentando em uma escala vertiginosa o aumento da desigualdade social. Nesse sentido, Sevcenko (2001, p. 43) descreve brilhantemente que “o aumento crítico da desigualdade social é sem dúvida o legado mais perverso do século XX para o século XXI”.

Diante dessa nova realidade caótica de globalização, é necessário reestruturar a instituição escolar, preparando-a para atender as necessidades emergidas ao longo do processo, bem como contribuir na formação crítica dos alunos. Tais mudanças não se têm configurado como projetos consequentes para transformação social, embora esta seja uma preocupação frequente expressa nos objetivos políticos da educação escolar. Observa-se, nesse sentido, que há um esforço dos educadores em resgatar a identidade da escola como espaço de construção da cidadania, mas, que nem sempre, se tem conseguido superar a dicotomia entre as dimensões política e pedagógica das práticas escolares. Assim, também é importante ressaltar nas considerações de Sylvio Gadelha (2005, p. 1259) a preocupação quanto à questão docente.

(...)o exercício da profissão docente, pelo menos na esfera pública, parecia atravessado por certa esquizofrenia, suscitando desorientação, sofrimento e desamparo. Assim, entre o imperativo de o professor conscientizar-se como educador, cidadão e revolucionário, e sua difícil e grandiosa tarefa emancipadora, instalava-se a dor e a angústia, algo crivado pela crueldade.

Percebe-se, diante desse paradoxo, que além de todas as pressões externas que os educadores sofrem, ainda lutam contra os fatores internos. Ao passo que possuem a consciência de exercer, conforme Gadelha (2005, p. 1265), “uma grandiosa tarefa”, lutam por melhores condições educacionais, tanto a nível de contribuir para o crescimento qualitativo da escola e, conseqüentemente, da sociedade como também pessoal.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo parte da educação formal, enfrenta um desafio permanente em atender às exigências da sociedade. Esta modalidade de ensino vem sendo a alternativa mais procurada para conclusão do Ensino Fundamental e Médio por jovens que não lograram concluir seus estudos na escola regular. Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições de vida. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições em que vivem levam-nos a procurarem uma forma de melhorar tais condições. A busca dessa melhoria, muitas vezes, está associada a volta aos bancos escolares em busca do conhecimento formal, da cidadania, da oportunidade de igualdade para conquistar a chance de melhorar sua colocação empregatícia ou, até mesmo, conseguir um emprego.

A fim de tentar sanar esse grave problema social no Brasil, há muitos anos vem se tentando implantar uma educação que atenda a esses jovens e adultos excluídos da sociedade, ou seja, uma educação para jovens e adultos.

De acordo com Brasil (1994, p. 86),

A educação de Jovens e Adultos no Brasil é algo pouco conhecido. Ela se constituiu muito mais como produto da miséria social, do que do desenvolvimento. É conseqüência dos males do sistema público regular de ensino e das precárias condições de vida da maioria da população, que acabam por condicionar o aproveitamento da escolaridade em época apropriada.

É preciso que a sociedade compreenda que alunos de EJA vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas dentre tantos outros, sendo que estes são vivenciados tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade.

Muitas vezes rotulados como “alunos problemas”, estes são encaminhados pela escola regular por estarem com idade avançada para cursar determinada série, distorção aluno/série. Nesse sentido, é importante ressaltar o que Soares (2002, p. 31) ressalta:

As classes de aceleração e a educação de jovens e adultos são categorias diferentes. As primeiras são um meio didático-pedagógico e pretendem, com metodologia própria, dentro do ensino na faixa de sete a quatorze anos, sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade/ano escolar, podendo avançar mais celeremente no seu processo de aprendizagem. Já a EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.

Ainda há procura dentro dessa modalidade de ensino, por alunos portadores de necessidades especiais, oriundos da APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais), os quais apresentam condições de freqüentar essa escola, representando, muitas vezes, para os pais, uma oportunidade de estudar em uma escola “normal”. Esse espaço educacional tem proporcionado a inclusão de muitas pessoas excluídas pelas escolas ditas “regulares” e pela própria sociedade.

Segundo Brasil (2000, p. 40),

Os défits do atendimento no Ensino Fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório. Embora tenha havido progresso com relação a esta questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o país. [...] Todos os indicadores apontam para a profunda desigualdade regional na oferta de oportunidades educacionais e a concentração de população analfabeta ou insuficientemente escolarizada nos bolsões de pobreza existentes no país.

Em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE), percebe-se ainda que há uma grande desigualdade educacional no Brasil. O número de jovens que abandonam o ensino regular, por terem forte histórico de reprovação e ainda os adultos que não tiveram oportunidade de ingressar na escola, mostram a insuficiência das ofertas educacionais, bem como a falta de políticas públicas e práticas coerentes voltadas para atender essa demanda de alunos. (BRASIL, 2000).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, o Projeto Pedagógico assume uma função autônoma dentro dessa modalidade de ensino levando em consideração a heterogeneidade dos alunos, a realidade em que estão inseridos, assim como a sua história. Nesse sentido, as diretrizes ainda apontam uma educação de qualidade, a qual visa estabelecer a relação entre a Educação Fundamental e a vida cidadã. (BRASIL, 1996).

Considerando a necessidade de compreender o processo educativo que envolve a Educação de Jovens e Adultos, é de suma importância conhecer o Projeto Pedagógico da escola em que foi realizada a pesquisa, a fim de se verificar se o documento norteador contempla as necessidades desses alunos. Além disso, se este se constitui como elemento de transformação para essas pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar, tiveram sua escolaridade interrompida ou mesmo foram excluídas do ensino regular por não estarem adequadas à faixa etária ou ao sistema de ensino oferecido.

Com a intenção de conhecer e compreender essa problemática, o objetivo principal desse trabalho é verificar se o Projeto Pedagógico pode ser compreendido como um elemento de transformação na Educação de Jovens e Adultos. Já como objetivos específicos, procura-se investigar como o Projeto Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos, do Ensino Fundamental do município de Marau(RS) foi construído, quais as pessoas que participaram e como são colocadas em prática as metas almejadas.

Diante dos objetivos citados, justifica-se a presente pesquisa como intenção de ação que possibilite iniciar um processo de transformação de práticas pedagógicas acríticas, ingênuas em práticas críticas, reflexivas, emancipatórias e intencionais. Tal fato exige esforço, construção permanente, fontes teórico-práticas enraizadas no contexto das ações concretas, procedimentos metodológicos definidos, princípios de trabalho incorporados criticamente, inscrevendo-se no movimento de consciência-ação dos sujeitos envolvidos, a fim de alcançar uma aprendizagem que se efetive e que contribua no pleno desenvolvimento dos alunos.

Buscando oferecer um ensino adequado às necessidades de seus alunos, a escola precisa saber o que quer, envolvendo a equipe e a comunidade na realização de seus objetivos. Nesse sentido, o Projeto Pedagógico é um instrumento que possibilita ao professor delinear um caminho para poder oferecer uma proposta educacional coerente com as necessidades dos alunos.

A primeira etapa da pesquisa é constituída de um resgate histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e visa compreender a trajetória dessa modalidade de educação desde seus primeiros movimentos até os dias atuais. No primeiro capítulo ainda buscou-se pesquisar as funções da EJA dentro do contexto educacional.

A segunda etapa trata, mais especificamente, do Projeto Pedagógico. Vários autores trazem suas concepções e análises sobre esse assunto, caracterizando-o como um importante elemento no processo de ensino-aprendizagem, bem como um instrumento de transformação dentro dessa modalidade de ensino. Para realizar essa fase da pesquisa, foi analisado o Projeto Pedagógico do Serviço de Educação de Jovens e Adultos do Município de Marau(RS).

A terceira etapa constitui-se de uma elaboração textual feita a partir das experiências vividas, pelo conhecimento e pelas informações obtidas, analisadas à luz de um referencial teórico. Essas informações possibilitam dar corpo qualitativo ao texto sobre o problema levantado e um aprofundamento sobre essa temática.

Para conhecer o Projeto Pedagógico e o seu papel na Educação de Jovens e Adultos, a presente pesquisa foi realizada através de um estudo de caso, com cunho descritivo, retratando a realidade de forma completa e profunda do Serviço de Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental no município de Marau(RS). A coleta de dados utilizou-se de instrumentos próprios como entrevistas (Apêndice), referendadas por leituras permanentes de bibliografias relativas ao tema. Essas

entrevistas foram realizadas com a coordenação pedagógica do SEJA do turno da manhã e da noite, e com cinco professores que constituem o corpo docente. Também foram realizadas as entrevistas com cinco alunos do turno da manhã e da noite de diferentes faixas etárias e totalidades.

Após os dados coletados, foi realizada a interpretação destes à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação, a fim de confrontar as informações obtidas com os conhecimentos científicos já existentes, almejando possíveis contribuições no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que compõem a Educação de Jovens e Adultos.

Devido à extensão e às diversidades de análises em relação a esse tema, não se pretendeu elaborar um estudo que esgote o seu debate, mas selecionar um determinado número de autores e publicações, como orientação básica à elaboração deste trabalho.

2 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições de vida. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições em que vivem levam-nos a procurarem uma forma de melhorar tais condições. A busca dessa melhoria, muitas vezes, está associada a voltar para escola, a receber a instrução necessária para conquistar a chance de melhorar no emprego ou, até mesmo, de conseguir um.

A fim de tentar sanar esse grave problema social no Brasil, desde as últimas décadas, vem se tentando implantar uma educação que atenda a esses jovens e adultos excluídos da sociedade, ou seja, uma educação adequada para jovens e adultos.

Segundo Brasil (2002, p. 25),

...educação que permite a compreensão da vida moderna em seus diferentes aspectos e o posicionamento crítico do indivíduo face à sua realidade. Deve, ainda, propiciar o conhecimento socialmente produzido que é patrimônio da humanidade.

Tal educação visa compreender a individualidade dos alunos e também investigar atentamente suas reais necessidades, para que os sujeitos do processo possam transformar sua realidade. Este é um dos grandes desafios que essa modalidade de ensino impõe.

Ao traçar uma trajetória histórica pela Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é possível perceber que, inicialmente, ela foi enfrentada apenas por meio de assertivas e normas legais. Em meados do século XX, assumiu características de Campanhas de Alfabetização, geralmente de iniciativa da União. Percorrer esta trajetória é o objetivo desta parte do trabalho.

2.1 A educação de jovens e adultos no Brasil

Busca-se nas concepções de Fonseca (2002), Brasil (1994) e Moll (1999) mostrar o caminho percorrido pela Educação de Jovens e Adultos no Brasil até os

dias atuais. A partir do olhar desses pesquisadores, procura-se compreender em que situação se encontra essa modalidade de ensino e o papel que ela cumpre na vida de muitos alunos.

Moll (1999, p. 15) descreve a Educação de Jovens e Adultos no Brasil como “Campos de Ausência e Espaços de Silêncio”:

Pensar o ensino fundamental para jovens e adultos no Brasil implica configurar um campo de ausências. A não intencionalidade do “Estado” na inclusão do “universo letrado” de grande parte da população evidencia-se já nos primórdios da colonização portuguesa.

Percebe-se que o descaso com a educação brasileira está intrínseco desde os seus primórdios quando o Brasil ainda era colonizado por “nobres”, para quem a instrução do povo representava algo desnecessário, as pessoas somente eram vistas como força de trabalho.

O início da educação no Brasil passou por algumas dificuldades. Em meados do século XVIII, surgiram medidas vinculadas ao Pacto Colonial, que proibia letras impressas no país, bem como o despacho de livros e papéis para o país. Em 1800, houve repressão em Minas Gerais, porque teve a instituição de uma aula de primeiras letras.

O texto da Constituição de 1824 trazia a pretensão de se garantir a instrução primária a todos os cidadãos, porém não se obteve êxito com tal objetivo traçado na lei, pois 90% da população permanecia analfabeta na virada para o século XX. (FREIRE, 1989 *apud* MOLL, 1999).

Nas décadas de 1920 e 1930, as questões relativas à exclusão de grande parte da população do processo de educação fundamental ganharam expressão pública. A “bandeira” do acesso ao Ensino Fundamental foi apropriada por diferentes segmentos da sociedade.

Nesse contexto, organizou-se, entre outros movimentos, o que Freire (1989 *apud* MOLL, 1999) denominou como movimento “higienista” (Liga Brasileira contra o Analfabetismo), que mobilizou militares, católicos e cidadãos comuns a fim de se combater a “erva tão nefasta” que impedia o desenvolvimento nacional.

A intelectualidade via no analfabetismo um empecilho direto à modernização do país; o empresariado ascendente visualizava dificuldades com uma oferta tão

desqualificada de mão-de-obra e os educadores que buscavam melhores condições de trabalho para superar as dificuldades.

A constituição de 1934, pela primeira vez, apontou o dever do Estado para o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, inclusive aos adultos. Isso gerou uma expressão problemática aos adultos, devido à obrigatoriedade de frequência, pois muitos eram trabalhadores e não tinham como deixar seus empregos. Até mesmo os autônomos enfrentaram dificuldades para lograr seus estudos.

Entre as décadas de 1930 e 1950, várias ações governamentais surgiram, entretanto o governo não conseguiu articular ações suficientemente permanentes para o encaminhamento desse processo.

Segundo Brasil (1994), na década de 1960, cerca de 50% da população continuava analfabeta. Nessa época, uma pessoa era considerada alfabetizada se fosse capaz de ler e escrever um enunciado simples, relacionado a sua vida diária. Também nos anos 60, a questão da educação de jovens e adultos conquistou um modo próprio de pensar, buscou-se uma maior eficiência metodológica e importantes inovações nesse terreno.

Paralelamente a esses esforços, houve no interior dos movimentos sociais, ações desencadeadas por entidades estudantis, sindicatos, organizações não-governamentais para educação de jovens e adultos, as quais estabeleceram interfaces com os governos populares e populistas da época. Destacou-se entre essas organizações o Movimento da Cultura Popular, mantendo um perfil nordestino e brasileiro. Esse movimento sugeria muito mais a ideia de um processo do que mobilidade. As pessoas que participavam eram consideradas companheiras de uma mesma aventura e sonhavam com a transformação da sociedade brasileira. Também fazia parte da natureza desse movimento uma compreensão crítica do papel da cultura, tanto no processo de formação como no processo da luta política pelas necessárias mudanças de que a sociedade brasileira precisava.

A partir do golpe de 1964, na perspectiva da criação de condições necessárias para o desenvolvimento capitalista (formação de mão-de-obra para indústria) “surgiu” a fundação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, e do ensino supletivo em 1971 (Lei nº 5.692). (BRASIL, 1971).

Conforme Ferrari (1985 *apud* MOLL, 1999, p. 30), as ações do Mobral e do próprio ensino supletivo buscavam formas de reprimir “os movimentos de educação

que reinventavam ações junto aos grupos populares que lutavam por melhores condições de vida”. Limitado a processos de massificação do ensino, o supletivo não atingiu a massa populacional como propalava, bem como o MOBREAL, por suas impropriedades pedagógicas.

Em consonância com os objetivos das elites ocupantes do poder no país, o ensino supletivo manteve suas características e o Mobral foi substituído pela Fundação Educar Mobral na década de 80. Ações esporádicas como o Projeto Alfabetização e Cidadania (1980-1992), assim como a consecução do Plano Decenal da Educação para Todos, do governo Itamar Franco, tentaram superar muitas lacunas, mas no campo da educação escolar fundamental de jovens e adultos não houve nenhuma consolidação.

A partir de 1995, surgiu a “comunidade solidária”, uma nova organização de gestão de políticas sociais focadas no combate à pobreza, liderada pelo Governo Federal, com a participação de estados, municípios e atores da sociedade civil, como universidades, empresas e Organizações Não Governamentais (ONGs). Entre essas políticas, esteve a de combate ao analfabetismo do jovem e adulto, denominada “Alfabetização Solidária”. Apesar de ser uma política que buscava organizar e otimizar recursos sociais disponíveis, o programa se caracterizou numa perspectiva assistencialista, descontinuada e ineficiente. Este continuou ignorando a ideia que o analfabetismo não é, em si, um obstáculo ao acesso à cidadania, uma vez que muitos jovens e adultos são sujeitos que contribuem com sua leitura de mundo.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394, aprovada em 1996, houve a esperança que, após 10 anos de debate, ela trouxesse uma atenção especial à educação de jovens e adultos. Entretanto, isso não aconteceu. Apenas dois artigos trataram dessa educação (artigo 37 e 38). Na sua maior parte, a LDB de 1996 conservou a concepção presente na LDB 5692/71, a qual enfatizava o caráter compensatório e supletivo da Educação de Jovens e Adultos, em detrimento do reconhecimento ao direito do cidadão em ter acesso à escolaridade elementar. (BRASIL, 1996).

No balanço dessa trajetória, mesmo com a luta e o engajamento de diferentes setores da sociedade civil e de segmentos governamentais contra o analfabetismo, e a incorporação dos avanços consideráveis do ponto de vista teórico metodológico, na prática pedagógica em educação de jovens e adultos, ainda se tem números

alarmantes dessas pessoas com escolaridade inferior a quatro anos. O fato da nova LDB ter destacado a EJA, não é motivo para comemorar, pois esse tipo de educação ainda está situado na neutralidade entre o Ensino Fundamental e o Médio, não percebendo o sujeito que vive no seu próprio tempo cultural, seu tempo de adulto.

Soares (2001) define que a EJA, hoje, seja no domínio das práticas, seja no âmbito de sua sistematização teórico-metodológicas, tem priorizado algumas temáticas que podem ser concebidas como desdobramentos daquelas que se colocavam das décadas anteriores: necessidade de se estabelecer um perfil mais aprofundado do aluno, a tomada da realidade em que está inserido como ponto de partida das ações pedagógicas, o repensar de currículos com metodologias adequadas às suas necessidades e a formação de professores condizentes com a EJA.

A conferência “Educação para Todos” realizada em Jomtiem, em 1990, é um compromisso mundial para prover uma educação básica de qualidade a todas as crianças e a todos os jovens e adultos. Esse compromisso já estabelecia como estratégia para satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem, a exigência de conteúdos, meios e modalidades de ensino e aprendizagem apropriados a cada um.

Durante os anos de 1996 e 1997, houve um grande movimento da EJA no Brasil. Por ocasião da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA), que se realizou em Hamburgo na Alemanha, diversos segmentos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos realizaram uma agenda de encontros estaduais, culminando na Conferência Internacional.

A V CONFITEA foi marcada por um compromisso, que se traduz em “oferecer à população em geral oportunidades de educação ao longo de toda a vida”. No Brasil, para ser cumprido esse compromisso, ainda é preciso dar passos no sentido de corrigir o caminho percorrido, assumindo a enorme dívida educacional com essa parcela significativa de jovens e adultos sem ou com baixo nível de escolarização.

A partir de Jomtiem, as “Necessidades Básicas de Aprendizagem” foram definidas como aqueles conhecimentos teóricos e práticos, destrezas, valores e atitudes que, em cada caso, em cada circunstância e no momento concreto, resultam indispensáveis para que as pessoas possam encarar suas necessidades nas seguintes frentes: a sobrevivência, o desenvolvimento pleno de suas capacidades, o desfrutar de uma nova vida e de um trabalho digno, a participação

plena no desenvolvimento, a tomada de decisões informadas e a possibilidade de continuar aprendendo.

Pela idade dos alunos a que atende, Fonseca (2004), expressa que o grande traço definidor da EJA é a situação sócio-cultural de seu público. Afirma ainda que as condições de não-crianças, de excluídos da escola e membros determinantes de grupos culturais precisam ser levadas em conta.

Oliveira (1999, p. 59) explicita essa marca sócio-cultural ao afirmar que:

[...] esse território da educação diz respeito a reflexões e ações dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimitar um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea.

A Educação de Jovens e Adultos exige continuidade e sedimentação. Metodologicamente, incorpora-se a ela a cultura e a realidade vivencial dos alunos, como conteúdo ou ponto de partida da prática educativa, ampliando-se, assim, as situações educativas que lhes possibilitam instrumentalizar seu processo de aprendizagem e, dessa forma, ampliar a sua visão de mundo. A construção do conhecimento dá-se através do diálogo entre educador e aluno, problematizando a realidade, numa perspectiva crítica, original e criativa.

Com a globalização das comunicações e da economia, a Educação de Jovens e Adultos vem se caracterizar como uma modalidade de ensino-aprendizagem que, historicamente, tem buscado propiciar oportunidade de escolarização elementar aos jovens e adultos brasileiros analfabetos ou com pouca escolaridade, impossibilitados ao uso eficiente da leitura, da escrita e do cálculo.

Hoje no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos corresponde à iniciação da leitura, à escrita e à matemática básica. Estudos apontam que essa modalidade de educação não se restringe à alfabetização, mas que ela incorpora estágios escolares subsequentes correspondentes à educação fundamental.

Os programas de Educação de Jovens e Adultos têm sido executados por empresas, instituições privadas e comunitárias, assistenciais, religiosas, governos municipais e estaduais através de cursos específicos como supletivos voltados à EJA. A organização desses programas traz variações quanto à duração, à carga horária, aos critérios, à organização das turmas e à seriação, sendo muito comum a existência de turmas multisseriadas. Nessas turmas o público apresenta diferentes

níveis de domínios da escrita, da matemática, de conhecimento sobre a sociedade e a natureza, configurando turmas bastante heterogêneas em seus conhecimentos e experiências.

A Educação de Jovens e Adultos tem a perspectiva de atender jovens e adultos garantindo-lhes a escolarização elementar, seja através do sistema formal ou não. Também há que considerar outras finalidades a que o ensino favorece e que constitui um marco da “Educação Popular”. Trata-se de diversas experiências educativas direcionadas não apenas à educação escolar do povo, mas a outros tipos de saberes e espaços extraescolares, voltados à formação e à atuação religiosa, assistencial e comunitária, que em seu ideário destaca o valor educativo do diálogo, da participação, da valorização do saber dos participantes e da cooperação. Essa modalidade, que tem por característica um currículo aberto, a pedagogia dialógica e uma flexibilidade na sua organização, distanciando-se da rigidez burocrática, tem sido desenvolvida, principalmente, para formação ao trabalho, visando ao autodesenvolvimento sócio-econômico da comunidade, à cooperação política, à formação para saúde, à religiosidade e à assistência social.

2.2 As funções da educação de jovens e adultos

Sabe-se que a Educação de Jovens e Adultos surgiu com o objetivo de saldar uma dívida social adquirida desde o Brasil colonial, sendo ofertada como um bem social a quem tenha sido força de trabalho na construção de riquezas do país.

Brasil (1994, p. 32) alerta que:

...apesar da ausência da escolarização, isto não pode e nem deve significar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou "vacionado" para tarefas e funções "desqualificadas" nos segmentos de mercado. Muitos destes adultos de todas as regiões do país desenvolveram uma rica cultura baseada na oralidade da qual nos dão prova, entre muitos outros, a literatura de cordel, o teatro popular, o cancionero regional, os registros de memória da cultura afro-brasileira e indígena.

Conforme citação acima, observa-se que muitos alunos que chegam à EJA, seja para iniciar um processo formal de aprendizagem ou para retomar os estudos, trazem consigo muitas concepções formadas, além de uma bagagem de vivências

muito grande. Nesse sentido, não se pode considerar esses alunos como analfabetos, pois eles não possuem a leitura convencional, de decodificar símbolos, mas em contra partida, têm a leitura do mundo.

Dessa forma, buscam-se as palavras da professora Magda Soares (1998, p. 24):

...um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva, ..., se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

Em uma sociedade, predominantemente, grafocêntrica, o não saber ler e escrever implica diretamente na conquista de igualdades, assim como na aquisição de uma cidadania plena.

Como se sabe, conforme as bases históricas brasileiras, a educação sempre foi privilégio das elites. Negros escravizados, índios, trabalhadores braçais e outros fizeram parte da camada excluída do contexto educacional. Assim, a Educação de Jovens e Adultos surgiu com três finalidades bem definidas: a função reparadora, a função equalizadora e também a função qualificadora, as quais se vão definir a seguir, segundo Soares (2002).

A função reparadora trata de oportunizar a todos que foram impedidos de gozar de sua plena cidadania, não tendo acesso e nem domínio da leitura e da escrita como bens sociais, tanto no ensino formal como informal. Mas não se pode esquecer que essas pessoas excluídas, foram a força de trabalho empregada na construção de riquezas e elevação de muitas obras públicas, este não acesso ao conhecimento implica em uma perda imprescindível na convivência com a sociedade. Desse modo, para analfabetos e para iletrados, o que está em causa é a função reparadora de EJA que, no limite, significa a restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade. Como diz o Parecer nº 4/98 da Câmara de Educação Básica:

Nada mais significativo e importante para a construção da cidadania do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história. (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, segundo o Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2000), a função reparadora também deve ser vista como uma oportunidade concreta de presença dos jovens e adultos na escola, assim como uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. Essa igualdade perante a lei torna um ponto de partida para igualdade de oportunidades.

A segunda função explicitada é a equalizadora, a qual tem por objetivo oportunizar a reentrada no sistema educacional de trabalhadores e de pessoas de outros segmentos sociais como as donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados que não tiveram acesso a oportunidades iguais ou ainda interrupção dos estudos por condições adversas como repetência ou evasão. Essa função possibilita aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, assim como na vida social e na abertura de canais de participação.

O perfil a ser considerado na busca por melhores oportunidades está descrito no Parecer nº 15/98 da CNE/CEB:

...são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade. (BRASIL, 1998).

Essa modalidade de ensino que tem como alunos uma diversidade imensa como jovens excluídos do ensino regular e pessoas maduras, talhadas por longas jornadas de trabalho, tem no princípio da equidade a garantia de igualdade, mesmo com as especificidades de cada grupo, recebendo proporcionalmente maiores oportunidades que os outros. Por esta função, o indivíduo que teve sustada sua formação, por qualquer motivo, busca restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário dentro do competitivo espaço da sociedade.

A outra função que a Educação de Jovens e Adultos assume é a qualificadora ou permanente que tem como objetivo a atualização de conhecimentos por toda vida, mais do que uma função é o próprio sentido da EJA. Nesse sentido, adolescentes, jovens, adultos e idosos podem mostrar suas habilidades, trocar

experiências e ter acesso a novos trabalhos e culturas. Percebe-se que essa função apresenta em seu cerne a educação permanente que todos têm direito ao acesso.

Segundo o Relatório Jacques Delors para a UNESCO (1996, p. 89),

Uma educação permanente, realmente dirigida às necessidades das sociedades modernas não pode continuar a definir-se em relação a um período particular da vida - educação de adultos, por oposição à dos jovens, por exemplo - ou a uma finalidade demasiado circunscrita - a formação profissional, distinta da formação geral. Doravante, temos de aprender durante toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros.

Ainda pode-se destacar dentro dessa função, segundo o Parecer nº 11/2000 do CNB, que a EJA é uma promessa a ser realizada na conquista de conhecimentos até então obstaculizados por uma sociedade, na qual o imperativo do sobreviver comprime os espaços da estética, da igualdade e da liberdade. (BRASIL, 2000).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não se ausenta desta perspectiva ao consignar em seu art. 1º um amplo conceito de educação que abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

Dentro desse caráter ampliado, os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito.

3 PROJETO PEDAGÓGICO

A educação deve possibilitar aos sujeitos oportunidades para entender as transformações ocorridas, principalmente aquelas que envolvem as esferas sociais, econômicas e políticas da atualidade, buscando novas formas de viver, de estar e de intervir na sociedade. A transformação dessa sociedade é a prioridade de uma educação libertadora, na qual a vivência de uma metodologia participativa contribui as relações solidárias e provoca a concretização de uma nova ordem social. Tais mudanças são iniciadas pela parcela menor que é a escola. Nesse sentido, Dalmás (1994, p. 28) afirma que “é preciso propiciar à pessoa a possibilidade de poder vivenciar uma nova dimensão de uma vida social, na qual não participe só da execução, mas também na discussão dos rumos da instituição escolar”.

Ainda, Dalmás (1994, p. 28) salienta que “o planejamento participativo da escola não pode reduzi-se a integrar escola-família-comunidade, mas também visar a realização das pessoas e a transformação da comunidade, na qual está inserida”.

Com isso, percebe-se que as mudanças são necessárias para acompanhar a transformação da sociedade e que a participação efetiva das pessoas envolvidas fortalece o comprometimento para fazer acontecer tais mudanças.

Como um instrumento de transformação, de realização e de força diante de tantos desafios que a escola enfrenta na contemporaneidade, surge o Projeto Pedagógico, como um elemento fundamental para que os objetivos almejados sejam alcançados. O Projeto também contribui para compreender e reduzir as desigualdades existentes na sociedade.

Projetar, no sentido etimológico, significa lançar para diante, plano, intento, desígnio. Ao se pensar ações para escolas, está-se projetando o que se almeja como organização e mudança. Também se está lançando para frente o que é possível ser feito para satisfazer às necessidades e aprimorar o desenvolvimento do trabalho.

Segundo Gadotti (1994, p. 557),

Todo projeto supõe *rupturas* com o presente e *promessas* para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 diz que o Projeto Pedagógico é um documento de referência. Por meio dele, a comunidade escolar exerce sua autonomia financeira, administrativa e pedagógica. Tal documento é uma oportunidade da escola definir que direção ela quer seguir, que cidadãos ela quer formar e quais suas contribuições para sociedade. (BRASIL, 1996)

Segundo Veiga (2004, p.13),

O Projeto Político Pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O Projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional... Por isso, todo projeto pedagógico da escola, é também, um projeto político.

O Projeto Pedagógico é um documento que propõe um caminho político e pedagógico para o desenvolvimento do trabalho escolar, através dele é possível formular metas e prever ações. É pedagógico no sentido de possuir objetivos sociais e políticos para dar um rumo ao processo educativo, orientando o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelos educadores. É curricular, por que propõe o currículo e o referencial concreto da proposta pedagógica. O Projeto é o referencial que dá a direção do processo educativo, envolvendo as dimensões de responsabilidade, participação e comprometimento de toda a comunidade escolar.

Conforme Veiga (2004, p. 15) “Ele tem por objetivo nortear as práticas pedagógicas para poder realizar uma proposta educacional de qualidade capaz de transformar a sociedade em que se vive”.

O Projeto Pedagógico, segundo Veiga (2006, p. 14), “tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: com a organização da escola como um todo e como organização de sala de aula”. Essa organização inclui a relação com o contexto em que está inserida, preservando a visão e a autonomia da escola como um espaço público de debate e reflexão. Sempre ressaltando que o Projeto Pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua totalidade.

Para que aconteça a construção do Projeto Pedagógico, é necessário propiciar situações nas quais os envolvidos nesse trabalho, aprendam a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente, compreendendo que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de forma vertical, em que o poder de uma equipe centralizadora domina aqueles que são considerados de uma esfera menos importantes. Na asserção de Veiga (2006, p. 15), “A luta da escola é para a descentralização em busca dessa autonomia e qualidade”.

Todo Projeto Pedagógico de uma escola democrática, pública e gratuita precisa estar fundado em princípios norteadores. Veiga (2006) elenca os seguintes princípios como organização do trabalho na escola:

- a) igualdade: todos os alunos precisam ter igualdade de acesso, permanência e oportunidades na escola;
- b) qualidade: esta não deve ser privilégio de minorias econômicas e sociais, mas deve ser assegurada no Projeto Pedagógico como qualidade para todos;
- c) gestão democrática: abrangendo as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com enfrentamentos das questões de exclusão, reprovação e não permanência dos alunos em sala de aula. Esse compromisso implica a construção coletiva de um Projeto Pedagógico ligado à educação das classes populares. A gestão exige compreensão em profundidade dos problemas, visando romper com a separação entre teoria e prática. Também implica repensar a estrutura da escola, tendo em vista sua socialização para prática da participação coletiva, assim como é necessário incluir a ampla participação dos representantes dos diversos segmentos que a compõem;
- d) liberdade: este princípio está associado à idéia da autonomia, sendo a liberdade considerada para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar, e a autonomia remetendo-nos para regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa;
- e) valorização do magistério: é considerado o princípio central na discussão do Projeto Pedagógico, pois nele está contido que a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso de formar cidadãos capazes de participar da vida sócio-econômica, política e cultural do país relacionam-

se estreitamente com a formação do educador (inicial e continuada), com as condições de trabalho (recursos, didáticos, físicos e materiais) e a remuneração.

Veiga e Carvalho (1994 *apud* VEIGA, 2006, p. 20) enfatizam que:

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica.

Os profissionais da educação, quando valorizados, sentem-se parte do Projeto Pedagógico da escola, comprometendo-se para efetivar sua prática, aproximando a concepção da sua execução, o pensar e o fazer, rumando em uma única direção. Nesse sentido, a formação continuada vem a contribuir na articulação do que se almeja com a concretização do que se quer e do que é necessário para escola.

A formação continuada, sendo um princípio relevante, deve ser oportunizada aos docentes. Assim, compete à escola fazer um levantamento das necessidades de formação de seus profissionais, elaborando uma proposta de atualização contando com apoio e participação dos órgãos centrais.

Veiga (2006, p. 21) acrescenta ainda:

...os princípios analisados e o aprofundamento dos estudos sobre a organização do trabalho pedagógico trarão contribuições relevantes para a compreensão dos limites e das possibilidades dos projetos político-pedagógicos voltados para os interesses das camadas menos favorecidas.

Como Projeto Pedagógico é entendido a organização do trabalho pedagógico na escola, a análise dos elementos constitutivos da organização que contribui para a construção de um projeto coerente, voltado à realidade. São sete os elementos básicos constitutivos de uma escola: as finalidades, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, as relações de trabalho e a avaliação.

As finalidades da escola referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos. O que ela busca com maior ou menor ênfase? Como ela almeja a finalidade cultural, política e social? Como ela atinge a finalidade da formação profissional e como analisa sua finalidade humanística? Essas questões, segundo Veiga (2006), geram respostas e novas indagações por parte da direção, professores, funcionários,

alunos e pais. É necessário decidir coletivamente os objetivos que se pretende alcançar para se atingir a busca pela cidadania.

A estrutura organizacional dispõe de dois tipos básicos: estruturas administrativas e pedagógicas. A primeira responde pela alocação e a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros; e a segunda, refere-se às interações políticas, às questões de ensino aprendizagem e de currículo. Analisar e compreender essas estruturas significa questionar as suas características, seus pólos de poder e seus conflitos, a fim de favorecer a resolução de problemas que afetam o processo.

Segundo Veiga (2006, p. 26),

Nessa trajetória, ao analisar a estrutura organizacional, ao avaliar os pressupostos teóricos, ao situar os obstáculos e vislumbrar as possibilidades, os educadores vão desvelando a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende.

Outro elemento fundamental é o currículo, ele implica na interação entre os sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico. O currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização do meio para que a construção se efetive.

Veiga (2006) ainda ressalta que na organização de um currículo se faz necessário considerar alguns pontos como: compreender que este não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, assim a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. O segundo ponto é que o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado.

A organização curricular é o que trata o terceiro ponto. Em geral, as instituições têm sido orientadas para a organização hierárquica e fragmentada do conhecimento escolar, logo tal fragmentação prejudica a interrelação do todo. O quarto ponto refere-se à questão do controle social que, segundo a autora, é instrumentalizado pelo currículo oculto, entendido como as mensagens, a gama de visões do mundo, as normas e os valores dominantes, os quais são passados aos

alunos no ambiente escolar, no material didático, nos livros didáticos, na relação pedagógica, nas rotinas escolares.

Essas ideologias são passadas a todos, não respeitando a condição de cada aluno. Dessa forma, reforçam-se esses ideais e mantêm-se as desigualdades sócio-econômicas e culturais.

Sendo o currículo um elemento norteador das práticas escolares, é preciso construí-lo de forma que contemple conteúdos e metodologias considerados adequados para cada escola, a fim de contribuir para a formação de uma cultura local que reflita as necessidades e os anseios da comunidade. Nesse sentido, faz-se necessário um currículo flexível, capaz de atender às demandas de cada nível e modalidade de ensino na educação, valorizando e promovendo a cultura local como um espaço de luta e de superação das decisões sociais e políticas da sociedade em que se vive.

O tempo escolar também é um dos elementos constitutivos do trabalho pedagógico. É através do calendário escolar que se determina o início e o fim do ano, prevêem-se os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide, os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos etc. Esse elemento faz-se necessário para uma organização coerente do tempo. Sabemos que a atenção dos alunos depende do tipo de atividade proposta e com uma organização adequada, o aproveitamento e o rendimento do ano escolar será melhor.

Outro aspecto focado por Veiga (2006) é quanto ao processo de decisão. Na organização formal de nossa escola, o fluxo das tarefas das ações e, principalmente, das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo às relações hierárquicas de mando e submissão, de poder autoritário e centralizador.

Nesse sentido, cabe ressaltar que uma estrutura de escola adequada deve contar com a participação de todos os envolvidos no processo, buscando a descentralização do poder e a distribuição de tarefas de forma democrática e justa.

As relações de trabalho constituem-se num importante aspecto quando se busca a organização do trabalho pedagógico. É através de atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, que há o fortalecimento do grupo, assim como a união de forças em busca da concretização dos objetivos almejados.

Para Veiga (2006, p. 31),

Por isso todo esforço de se gestar uma nova organização deve levar em conta as condições concretas presentes na escola. Há uma correlação de forças e é nesse embate que se originam os conflitos, as tensões, as rupturas, propiciando a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos à reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder.

Como elemento constitutivo, tem-se ainda a avaliação do Projeto Pedagógico, que dentro de um olhar crítico, precisa partir do conhecimento da realidade escolar, compreendendo as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforçar para propor ações alternativas de forma coletiva. Ela consiste em detectar as falhas da organização e de emprego de recursos, a falta de adaptação à realidade, assim como a falha das políticas e das estratégias.

De acordo com Soares (2002, p. 35),

A avaliação, do ponto de vista crítico, não pode ser instrumento de exclusão dos alunos provenientes das classes trabalhadoras. Portanto, deve ser democrática, deve favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente e deve ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.

O Projeto Pedagógico da escola é um documento orientador e intencional que perpassa todas as esferas do âmbito escolar. Esse documento para ser válido precisa ser elaborado com a participação da comunidade escolar e local, visando buscar práticas que considerem e se adaptem às especificidades de cada escola. É imprescindível que a Proposta Pedagógica seja elaborada a partir de cada realidade escolar, respeitando a cultura local onde ela está inserida, mesmo sendo um município pequeno, com dez escolas apenas.

Considerando a intencionalidade desse documento, faz-se necessário diagnosticar a realidade escolar para alcançar os objetivos estabelecidos. Também é necessário buscar um embasamento teórico condizente com a filosofia da escola para servir de luz no processo de construção do Projeto. Para tanto, é preciso contar com a presença de mediadores comprometidos com um projeto de educação e sociedade emancipatórias.

Diante dos desafios do mundo de hoje, já não se justifica a existência de organizações hierárquicas e verticalizadas. Uma metodologia participativa favorece o trabalho em equipe com uma melhor distribuição de responsabilidades e a democratização da tomada de decisões, enfatizando-se a coordenação de ações entre os diferentes setores da organização. Nesse sentido, o planejamento participativo contribui para o crescimento pessoal e a transformação social.

Frente a essa realidade, é preciso buscar meios para enfrentar os desafios da teoria neoliberal defendendo uma educação pública, democrática e de qualidade, não havendo mais excluídos no desenvolvimento do conhecimento científico, oferecendo alternativas para superar e permitir que seja construída uma verdadeira proposta democrática. Para tanto, deve-se utilizar a autonomia da escola, a fim de construir um projeto institucional que faça florescer as potencialidades locais, que se preocupe com a construção de uma educação voltada à formação, que busque estratégias de pensamento, interação e colaboração, os quais possam fazer emergir verdadeiras inteligências coletivas, abrindo espaços democráticos para construção de um projeto educacional, o qual viabilize alternativas contra hegemônicas ao contexto atual.

4 A PESQUISA

Marau(RS) é uma cidade que tem como característica mais marcante de seu desenvolvimento a diversidade em todas as áreas, oriunda da vocação empreendedora de seu povo. Nas duas últimas décadas, a indústria de Marau(RS) ganhou um impulso extraordinário, especialmente nos setores de alimentos, couros, metal-mecânico e equipamentos para avicultura e suinocultura, nestes setores acima se destacam várias empresas dos mais diversos ramos. Atualmente, Marau(RS) destaca-se como pólo industrial no cenário estadual, nacional e internacional, com cerca de 200 empresas, entre elas, 12 de grande porte, totalizando mais de 6.500 empregos. Os demais empregos são oferecidos por cerca de 860 estabelecimentos comerciais e mais de 1.300 estabelecimentos do setor de prestação de serviços.

O desenvolvimento econômico acelerado fez com que se modificasse o perfil do trabalhador, buscando pessoas com um mínimo de escolaridade para compor os quadros de empregos nas empresas. Percebendo a crescente necessidade de oportunizar aos jovens e adultos o ingresso ou reingresso ao universo educacional, a Secretaria Municipal de Educação de Marau(RS) implantou uma Proposta Pedagógica para atender este público. Assim, em 2002, nasceu o Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEJA), criado através do Decreto n° 2959-02 de 27/08/2002, oferecendo um espaço de construção do conhecimento e a oportunidade de conclusão do Ensino Fundamental a quem não teve oportunidade de ter acesso escola em idade própria ou não concluiu seus estudos. (MARAU, 2002).

Soares (2002, p. 40) descreve que:

A educação, como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, vai se impondo cada vez mais nestes tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado.

Percebe-se que com tantas transformações em todos os campos, aqueles que se virem privados de um mínimo de conhecimento poderão estar sendo, gradativamente, colocados a margem de qualquer oportunidade de construir uma

vida pautada na dignidade. Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos representa uma promessa de efetivar um caminho para que todos tenham a oportunidade de acesso à educação.

Para buscar um maior conhecimento estruturou-se a pesquisa com base qualitativa e em caráter exploratório, tendo como referência a análise teórica e as informações obtidas através das entrevistas realizadas com as coordenadoras, os professores e os alunos do Serviço de Educação de Jovens e Adultos do município de Marau(RS) .

Inicialmente, o SEJA (Serviço de Educação de Jovens e Adultos) funcionava em quatro escolas da rede municipal, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Volpato, Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Rigo, Escola Municipal de Ensino Fundamental 28 de Fevereiro e Escola Municipal de Ensino Fundamental Honorino Pereira Borges, esta última era apenas para fins de legalidade, pois as aulas aconteciam no Sindicato dos Trabalhadores da Indústria de Alimentação (STIA). Este espaço cedido pela indústria Perdigão, com intuito de oportunizar e facilitar aos seus colaboradores o acesso à educação.

Gradativamente, por falta de clientela, as escolas foram diminuindo. No ano de 2003, as turmas da escola Pedro Rigo foram redistribuídas nas outras que permaneciam em funcionamento. No ano seguinte, a escola 28 de Fevereiro também encerrou suas atividades e, em 2008, com o fechamento da escola Afonso Volpato, somente o Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Alimentação continuou atendendo essa clientela.

Com o encerramento do contrato em 2009 de parceria entre a Prefeitura Municipal de Marau(RS) e o Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Alimentação, o SEJA foi transferido para as dependências da antiga Escola Municipal de Ensino Fundamental Lauro Riciéri Bortolon, onde, atualmente, funciona em dois turnos: manhã e noite, ofertando as seguintes totalidades: Alfabetização - Totalidades 1, 2 e 3 que correspondem ao ensino de 1ª a 4ª série, e Totalidades 4, 5 e 6 que correspondem as séries finais do Ensino Fundamental. O quadro docente conta com duas coordenadoras, uma em cada turno e um grupo de 18 professores, uma estagiária e três funcionários (servente, merendeira e vigia), para atender os 167 alunos matriculados no segundo semestre de 2009.

A implantação do SEJA facilitou muito o acesso para as pessoas que queriam concluir seus estudos, visando uma melhor oportunidade de trabalho e/ou no próprio trabalho, almejando conquistar um espaço de melhor reconhecimento.

Em relação ao Ensino Médio, o município dispõe de mais duas escolas que atendem jovens e adultos, uma da rede estadual e outra da rede particular, oportunizando a sua conclusão.

A clientela do SEJA é bastante heterogênea, com faixas etárias que variam entre 15 e 65 anos, são trabalhadores das indústrias, aposentados, donas de casa, deficientes oriundos da APAE e, em maior número, adolescentes, que na maioria dos casos, foram excluídos da escola regular.

A Educação de Jovens e Adultos, sendo uma modalidade de ensino da Educação Básica, com finalidades e funções específicas, constante na estrutura de educação nacional, fundamenta-se em seu Regimento nos princípios construídos a partir dos Princípios de Diretrizes da Escola Pública do Rio Grande do Sul assumindo um processo libertador que (RIO GRANDE DO SUL,2000):

- a) conceba os alunos como sujeitos de seu próprio desenvolvimento;
- b) favoreça a transformação grupal através do respeito mútuo, do diálogo, da participação e engajamento;
- c) promova o senso crítico sobre a realidade social, os objetivos e os conteúdos socialmente eficazes;
- d) reveja, sistematicamente, seu currículo, objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação de toda ação educativa.
- e) envolva toda Comunidade Escolar, segundo suas funções e tarefas;
- f) adote uma metodologia participativa, crítica e criativa, que todos se sintam comprometidos com o planejamento, execução e avaliação de suas atividades;
- g) provoque o assumir dos pais como primeiros e principais responsáveis pela educação dos filhos (no caso, jovens), também a família como estímulo aos adultos;
- h) respeite as diferenças culturais: etnia, opção sexual, política, religiosidade e condições sociais;
- i) integre os excluídos e combata toda forma de exclusão.

Percebe-se, diante disso, que a concepção que norteia o Regimento da Educação de Jovens e Adultos de Marau(RS) tem como paradigma a Educação

Popular, não tendo somente a ação exclusiva na escolarização, mas na compreensão do processo social e político que o sujeito se encontra.

Os objetivos que fundamentam essa concepção são os seguintes, expressos em seu Regimento:

- a) possibilitar aos educadores vivências de ações participativas e democráticas na prática efetiva da escola, na sala de aula e nos espaços organizados da sociedade civil;
- b) oferecer ao aluno a complementação do processo de alfabetização através da formação intelectual, integrada nos diferentes campos do saber, visando a construção do conhecimento;
- c) proporcionar aos alunos a reflexão sobre a cidadania, favorecendo a formação de indivíduos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, capazes de se tornarem agentes transformadores da realidade;
- d) oportunizar situações para que os alunos possam construir o conhecimento através da formulação e confronto de hipóteses, resolvendo problemas num processo ativo de interação sujeito-objeto-sujeito;
- e) reordenar o tempo e o espaço escolar, respeitando o ritmo, os tempos de aprendizagem e as diversidades sócio-culturais;
- f) superar a fragmentação de currículo, através da construção do conhecimento de forma interdisciplinar e de diferentes metodologias que considerem os alunos com suas histórias e vivências;
- g) proporcionar acesso à informação, através de múltiplas fontes;
- h) educar e educar-se na mobilização, organização, formação e politização de todos os envolvidos, possibilitando a intervenção e a transformação da realidade,
- i) possibilitar que a prática pedagógica seja permanentemente refletida, através da pesquisa;
- j) investigar, permanentemente, as relações histórico-sociais, desnaturalizando-as, buscando alternativas de resistência a qualquer situação de violência;
- k) implantar nas Escolas Municipais de Marau(RS) a Proposta Pedagógica para Jovens e Adultos no Ensino Fundamental, oportunizando o acesso e a permanência dos alunos trabalhadores a um ensino adequado às suas necessidades como cidadão, respeitando, assim, às suas vivências e

seus conhecimentos, e redimensionando o tempo e o espaço na aprendizagem.

O Regimento Escolar do SEJA ainda contempla uma metodologia focada na formação e auto-formação dos sujeitos, sistematizando a individualidade destes, sem se descuidar da qualidade do trabalho e do avanço em menor tempo possível. A reelaboração do conhecimento através da construção de hipóteses sobre a realidade e a experiência, partindo da visão do aluno, é fundamental no processo. A proposta parte de temas geradores de acordo com a realidade sócio-econômica e cultural em que os alunos estão inseridos.

Freire (1987, p. 56) destaca que:

Quanto mais assumam os homens uma postura ativa de investigação de sua temática, tanto mais aprofundam sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela”.

Nesse sentido, é preciso pensar uma educação que ofereça aos alunos, muito mais que o domínio da lecto-escrita, mas uma educação que contribua para que sejam autônomos e críticos, capazes de transformar o meio em que vivem, respeitando seus valores e suas culturas.

A avaliação é outro aspecto elencado no contexto do Regimento. Ela é considerada como parte integrante do processo ensino-aprendizagem e, como tal, acompanha permanentemente a evolução e a transformação dos conceitos por todos os envolvidos no processo. Ela caracteriza-se por seu caráter emancipatório, participativo, interativo, dinâmico, contínuo e político. O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e a proposição de alternativas de ação. A forma de expressão dos resultados é através de parecer descritivo, constituído pela equipe de trabalho, em que também a autoavaliação do aluno é considerada.

Dalmás (1994, p. 106) enfoca que:

Assumindo conscientemente a avaliação, vive-se um processo de ação-reflexão-ação. Em outras palavras, parte-se do planejamento para agir na realidade sobre a qual se planejou, analisam-se os resultados, corrige-se o planejado e retorna-se a ação para posteriormente ser esta novamente avaliada.

Na proposta da Educação de Jovens e Adultos, a avaliação precisa ser entendida como um elemento permanente de construção e reconstrução de saberes, fazendo com que os sujeitos sejam participantes conscientes do processo avaliativo.

Outro documento que norteia a prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos no município de Marau(RS) é a Proposta Pedagógica. Esta foi construída pela primeira vez no ano de 2003 e apresenta em sua redação os mesmos princípios, objetivos, metodologia e forma de avaliação, explicitados no Regimento.

Cunha (*apud* DALMÁS, 1994, 36) ressalta a importância do planejamento:

O planejamento participativo é, acima de tudo uma intervenção na realidade, como processo de participação social e de construção de uma nova ordem social. Uma instituição escolar, em processo de planejamento participativo, funciona como uma micro-sociedade que, transformando e recriando suas próprias estruturas. A partir e em função de um ideal que quer atingir, vai pouco a pouco, interferindo na transformação e reconstrução da macro-sociedade.

Busca-se como educadores fazer da escola um espaço democrático, humanizador e, principalmente, de intervenção na sociedade junto aos menos favorecidos. Dessa forma, é imprescindível para tal, ter uma Proposta Pedagógica única, construída a partir da realidade onde a escola está inserida e com a participação por todos os envolvidos no processo educacional.

Como a autora dessa pesquisa é parte integrante do grupo docente que atua no SEJA de Marau(RS), esta percebe que o Projeto Pedagógico do SEJA é o próprio Regimento. Cabe ressaltar aqui que inúmeras tentativas foram feitas para organização, revisão e atualização periódica desse importante documento, mas, na maioria das vezes, as tentativas não apresentaram resultados. Assim, desejando compreender se o Projeto Pedagógico da EJA do Ensino Fundamental do Município constitui um elemento de transformação, além da análise do Regimento e do Projeto Pedagógico, foram realizadas as entrevistas com as coordenadoras, professores e alunos, aqui denominados, coordenadora M e coordenadora N; professores A, B, C e D e alunos 1, 2, 3, 4 e 5, respectivamente.

A primeira pergunta realizada na entrevista foi em relação ao que se entende por Projeto Pedagógico. A coordenadora N disse entendê-lo como sendo um norte no processo educacional; já a coordenadora M explicitou que é o exercício da autonomia e da gestão democrática na escola, ou seja, as metas educacionais construídas de forma coletiva, com consciência crítica e envolvendo todos os

sujeitos que fazem parte do processo de ensinar e de aprender. O Projeto Pedagógico é o que orienta todas as ações da escola.

Os professores, ainda em relação à primeira pergunta, responderam da seguinte forma: a professora A disse que *“É uma organização da escola, através de estudos, de conteúdos, de conhecer melhor o aluno e a comunidade para encontrar a melhor forma de desenvolver o conhecimento científico”*. A professora B, por sua vez, explicitou que *“É aquilo que é pensado por aqueles que fazem, que são os diretores das escolas, os professores, os alunos, os pais, quer dizer, há um envolvimento da sociedade como um todo”*. A professora C afirmou que *“O Projeto Pedagógico é um projeto embasado na realidade de cada estabelecimento de ensino, com um propósito bem definido e é claro para orientar todo o funcionamento tanto pedagógico como administrativo”*. Já a professora D, colocou que o Projeto Pedagógico é o rumo da escola, o caminho traçado que deve ser seguido para obtenção de resultados.

Veiga (2006, p.13) considera que:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária... Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Percebe-se que a maioria dos educadores compreende a importância do Projeto Pedagógico, assim como deve ser feita sua construção. Também a maioria ressalta-o como um elemento capaz de contribuir na melhoria de qualidade do ensino.

A segunda pergunta objetivava suscitar qual a preocupação dos professores na elaboração do Projeto Pedagógico. A coordenadora M colocou que a maior preocupação é com os professores, os quais, muitas vezes, têm postura contra a participação e o envolvimento. *“Participar exige tomar parte da ação, desacomodar-se de deixar que o “eu” contribua para o “nós” e assim a prática pedagógica torna-se transformadora, crítica e com vistas para construção do conhecimento de uma sociedade mais humana”*. Em relação à mesma pergunta, a coordenadora N

respondeu que a grande preocupação é que ele abranja todos os alunos de forma real e positiva.

Os professores responderam essa pergunta da seguinte forma: a professora A afirmou que *“Não sinto preocupação, gosto de elaborar, dividir conhecimentos, maneiras, ideias com os colegas. Penso o melhor para o aluno”*. Já a professora B falou que *“O Projeto deve ter o compromisso de todos os envolvidos na ação educativa dos participantes”*. Nesse sentido, a professora C colocou que *“a preocupação é de não “fazer de conta” e sim que sua elaboração seja concreta e real, para que depois seja efetuada na íntegra e não arquivada em gavetas”*. Já a professora D disse que a preocupação é aproximar a teoria da prática.

Veiga (2006, p. 17) alerta que:

O projeto político-pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar.

Observa-se em relação a essa questão que há inúmeras preocupações relacionadas ao contexto escolar. Essas observações constituem-se em um importante elemento no momento da construção da proposta, para que se possa aproximar a realidade que se tem para a que se quer.

A terceira pergunta referia-se ao objetivo da construção do Projeto na escola. A coordenadora M explicitou que o Projeto Pedagógico orienta todas as ações da escola e, para tal, é de suma importância para que todos os sujeitos se integrem nele. Por isso, um educador, ao estar na escola, precisa acreditar nos ideais e nas propostas concretas do PP senão deverá sair. Já a coordenadora N, deixou claro que o objetivo é fazer com que todos participem dessa construção, inclusive a comunidade.

Quanto aos professores, as respostas foram as seguintes: a professora A disse que *“ O objetivo é pensar a melhor forma de levar o conhecimento para o aluno”*. A professora B afirmou que o objetivo é *“Lançar em frente perspectivas inovadoras no ambiente escolar”*. Para a professora C, o objetivo é dar o norte de todo trabalho e também poder ter uma linha a ser seguida por todos. Em resposta a pergunta, a professora D colocou que o objetivo é atingir as metas almejadas.

Veiga (2006, p. 23) afirma que:

As questões levantadas geram respostas e novas indagações por parte da direção, de professores, funcionários, alunos e pais. O esforço analítico de todos possibilitará a identificação de quais finalidades precisam ser reforçadas, quais as que estão relegadas e como elas poderão ser detalhadas em nível das áreas, das diferentes disciplinas curriculares, do conteúdo programático.

Decidir coletivamente o que se quer reforçar dentro da escola, quais os objetivos são mais urgentes a serem alcançados e ter clareza de como desenvolver ações que possam atingi-los, são esforços que devem ser priorizados na construção de um Projeto Pedagógico. Cabe ressaltar aqui que o Projeto Pedagógico é um elemento de força dentro da escola, assim como da comunidade. Nesse sentido, o principal objetivo é fazê-lo um elemento de transformação.

A quarta pergunta foi em relação à forma de participação da construção do Projeto Pedagógico, também da sua responsabilidade técnica. A coordenadora M explicou que no SEJA de Marau(RS), bem como em toda rede municipal, a construção do PP teve a assessoria do Núcleo de Educação Para o Pensar (NUEP), entidade de Passo Fundo que trabalha como assessoria pedagógica e filosófica, sendo que esta orientou a construção em todas as escolas municipais. Também contou com a elaboração somente dos professores. Em função da troca de coordenação, o Projeto Pedagógico do SEJA, não sofreu modificações desde sua construção. A coordenadora N não respondeu, por não fazer parte da escola no ano em que foi construído.

Com a constante rotatividade de professores que ocorre nas escolas municipais, nenhuma das coordenadoras participou do processo de construção do Projeto Pedagógico. Quanto a este fato, Cunha (*apud* DALMÁS, 1994, p. 79) salienta que “Há a constante rotatividade do corpo docente e também do corpo discente. Ultimamente, devido às dificuldades econômicas, as famílias estão vivendo em quase que uma situação de nomadismo”.

Muitos fatores contribuem para essa rotatividade como a recessão econômica, baixos salários, desemprego, custo de vida, entre tantos outros. A busca de melhores salários e outros concursos provoca desistências, fazendo com que muitos professores abandonem seus cargos, interrompendo a sequência de um trabalho. Já para os professores que assumem novas funções, também é necessário um determinado tempo para compreender a realidade da escola, o que acaba

comprometendo, muitas vezes, a construção e a reconstrução do Projeto Pedagógico.

Em resposta a mesma questão, as professoras A, B, C e D colocaram que todos os professores participaram e o responsável técnico foi a diretora. A construção aconteceu em vários encontros para discussão da realidade da EJA e com um suporte técnico à distância, oferecido pela Secretaria de Educação do Município.

A importância desse envolvimento está explícita em Dalmás (1994, p. 29) quando ele afirma que “A força transformadora de uma escola está em seu corpo docente, com o auxílio da Direção e dos Serviços”. É relevante a participação coerente entre o pensar e o agir de todo corpo docente na elaboração e aceitação do Projeto, para que sintam sua co-responsabilidade e assumam sua função dentro do que foi proposto àquela realidade escolar.

A questão cinco investigou em qual tendência educacional está baseada a construção do Projeto Pedagógico. A coordenadora M afirmou que não tem conhecimento a respeito de qual tendência ele está embasado, mas que acredita que este deva estar voltado aos interesses da comunidade escolar num todo, assumindo uma postura crítica, consciente e transformadora da realidade existente. A coordenadora N não respondeu a questão. Já a professora A, disse que a tendência é baseada na valorização do conhecimento do aluno, juntamente com o conhecimento do professor, ou seja, havendo uma troca de informação, sempre valorizando o aluno em sua individualidade. A professora B também destacou que a tendência precisa estar na valorização da bagagem que o aluno traz consigo, mas que não se deve deixar de trabalhar conteúdos necessários. Por outro lado, a professora C colocou que o PP está baseado em uma tendência de acordo com a realidade da escola, da clientela e de seus objetivos, caso contrário seria uma mera burocracia. Finalmente, a professora D afirmou que o PP está embasado ainda numa perspectiva tradicional.

As tendências educacionais favorecem, enriquecem e são essenciais para a prática. Para Dalmás (1994, p. 44), “Quanto maior for a fundamentação teórica, maior será a possibilidade de uma elaboração qualitativa do planejamento”. Nesse sentido, é preciso destacar que o conhecimento empírico é útil em algumas situações, mas que em um Projeto Pedagógico, no qual está alicerçada a prática educativa escolar, é vital ter um amplo conhecimento teórico, principalmente, em

relação às tendências pedagógicas, para saber que sujeitos e que sociedade se quer formar.

A sexta questão é uma das mais relevantes para pesquisa, ela procurou investigar com que frequência o PP é consultado no desenvolvimento da prática pedagógica. A coordenadora M explicou que não tem o hábito de consultá-lo na EJA, mas que constrói com os alunos, um projeto de trabalho que vise o interesse de todos. Novamente, a coordenadora N não respondeu essa pergunta. Em relação aos professores, as respostas foram as seguintes: a professora A disse não o consultar, mas que troca informações com os colegas. A professora B, por sua vez, revelou que no início do SEJA o consultava com frequência, mas que, atualmente, não tem esse hábito. Já a professora C, afirmou que o consulta de acordo com as necessidades que surgem, às vezes, com pouca frequência, às vezes, muita. A professora D disse entrar em contato com o documento, apenas em reuniões.

Em relação à frequência em que o Projeto Pedagógico é consultado, Dalmás (1994, p. 72) enfatiza que “quando não é lembrado, certamente não é vivido. E se não assumido, é mais um documento com realização incerta”. Percebe-se que quando um Projeto Pedagógico é elaborado com entusiasmo e participação, ele não corre o risco de ser colocado na prateleira, raramente visto e retomado, mas em situação contrária, seu teor inviabiliza sua educação, tornando meramente um documento para fins burocráticos, sem valor significativo para o contexto em que a escola está inserida.

A última questão feita foi em relação à periodicidade em o Projeto é reconstruído. A coordenadora M respondeu que a reformulação deve ser feita sempre que a equipe sentir necessidade de rever conceitos, refletir, reformular ideias, metas. A coordenadora N, em relação a esse questionamento, colocou que a escola do SEJA tem como objetivo, a partir do segundo semestre, um estudo mais profundo em relação ao Projeto. Em resposta a mesma questão, a professora A não se manifestou, já a professora B falou que não tem um tempo determinado para a reconstrução. A professora C, por sua vez, colocou que o ideal é de ano em ano reconstruí-lo, mas que, conforme a realidade que se apresenta, se faz necessária a mudança. A professora D apenas disse que ao surgirem às necessidades, é preciso reconstruí-lo.

Uma vez elaborado o Projeto Pedagógico, é preciso que este seja assumido e vivenciado. Nesse sentido, Dalmás (1994, p. 66) ressalta que

Não se pode perdê-lo de vista. Demanda presença constante, “estar com ele”, pois poderá acontecer que a realidade venha a exigir modificações e pequenas mudanças de rumo. Ele não é estático, a ponto de uma vez definido nada mais se modificar. Também não se pode introduzir freqüentes mudanças. A busca de realização dos objetivos é o critério para a continuidade ou a mudança que deva ser realizada.

Conscientes do compromisso assumido na construção do Projeto, cabe aos educadores a permanente revisão, para se ter êxito nos objetivos almejados, mantendo um trabalho sempre atualizado e coerente com a realidade apresentada no momento.

Os alunos do SEJA também foram entrevistados com a intenção de se descobrir o perfil da clientela que cursa essa nova modalidade de ensino.

A primeira questão buscou saber como foi a escolaridade desses alunos anteriormente a matrícula no SEJA. O aluno 1 respondeu que teve que parar na 4ª série para trabalhar. Já o aluno 2, iniciou no SEJA no ano de 2008, pois tinha necessidade de conseguir um emprego melhor. O aluno 3 respondeu que parou de estudar há mais de 30 anos, não explicando o principal motivo. Os alunos 4 e 5 são oriundos do ensino regular e foram encaminhados para o SEJA quando completaram 15 anos. Eles frequentavam a 5ª série ou 6º ano.

Encontra-se nos espaços da sala de aula uma grande diversidade de pessoas com as mais variadas histórias de vida em busca de melhores condições de vida, trabalho, moradia, estudos e de novas oportunidades. Esses alunos apresentam diferentes experiências de escolarização, antes de buscar o ensino da EJA, muitos nunca tiveram a oportunidade de frequentar a escola, outros são oriundos de processos de inclusão. Geralmente, são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). O lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou dos festejos e eventos das comunidades das quais participam, ligados, muitas vezes, às igrejas ou às associações. A televisão é apontada como principal fonte de lazer e informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua. Outra característica frequente do aluno é sua baixa autoestima, muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar. A sua eventual passagem pela escola, na maioria das vezes, foi marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar.

A segunda pergunta foi em relação ao que os alunos entendem pela modalidade EJA e as influências na escolha por esta modalidade de ensino. O aluno 1 explicou que para ele é muito gratificante fazer parte dessa modalidade depois de ter ficado 25 anos fora da escola. O aluno 2, por sua vez, explicitou que esta modalidade é ideal para quem não teve oportunidade de estudar, mas o que lhe influenciou foram os turnos em que essa modalidade acontece. O aluno 3 respondeu que é uma oportunidade de retornar depois de tantos e que a modalidade da EJA é o modo mais adequado para as pessoas da sua idade voltar ao universo educacional. Para esse aluno, tal fato influenciou muito na escolha. O aluno 4 falou que é uma escola feita para jovens e adultos e o aluno 5 sempre ouviu falar bem da escola e isso o motivou.

Os alunos da EJA são protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os jovens e os adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos, assim, ao escolherem o caminho da escola, optam por uma via propícia para promover o seu desenvolvimento pessoal.

Na terceira pergunta os alunos foram questionados sobre o que entendem por currículo escolar. O aluno 1 respondeu que é um papel, no qual consta os dados dos alunos e o grau de escolaridade para servir como uma referência na busca de empregos. Os alunos 2, 3 e 5 afirmaram que o currículo é um elemento de apresentação para obtenção de empregos. O aluno 4 relatou que nunca ouviu falar.

Nesta questão ficou evidenciado que os alunos não possuem conhecimento a respeito do currículo escolar. No entendimento deles a palavra *currículo* está diretamente ligada ao mundo do trabalho, o que é perfeitamente compreensível, uma vez que muitos alunos estão constantemente envolvidos com a entrega de currículos nas empresas.

A pergunta 4 questionava sobre o conhecimento que os alunos possuem a respeito do Projeto Pedagógico da escola. Em resposta, o aluno 1 respondeu que não possui conhecimento, mas que a escola está oferecendo ótimas aulas para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar. O aluno 2 entendeu como se fosse a forma de trabalho, na qual ele é avaliado todo dia pela participação, interesse, respeito e disciplina. Já o aluno 3, explicou que o Projeto Pedagógico da escola oportuniza as pessoas que antigamente não puderam continuar os seus estudos por uma maneira ou outra, também repassa aos alunos o que há de melhor

nos estudos, ou seja, no ensino. O aluno 4 relatou que não conhece e o aluno 5 respondeu que já ouviu falar, mas não sabe do que se trata.

Percebe-se nas respostas da questão acima que os alunos não possuem conhecimento a respeito do Projeto da escola ou apresentam uma visão errônea de que este é a forma de aprendizagem, metodologia ou até mesmo avaliação. Dessa forma, cabe ressaltar que muitos alunos que buscam a EJA esperam encontrar o modelo tradicional de escola, ou seja, um lugar no qual predominam aulas expositivas, em que o professor é o único detentor do saber e transmite conteúdos que são recebidos passivamente pelo aluno. Esperam muitas lições de casa, pois acreditam que a quantidade de treino leva a boa aprendizagem. Especialmente, os alunos mais velhos mostram-se resistentes à nova concepção de escola que os coloca como sujeitos do processo educativo, que espera deles práticas ativas de aprendizagem. Assim, é imprescindível ressaltar que para muitos alunos, ao se depararem com uma aula na qual são convidados a pensar juntos, a dialogar, a emitir opiniões críticas, explicitam claramente que não é o tipo de aula adequada ou como é diferente do seu tempo de estudo, demonstrando até certa “desconfiança” do trabalho do professor.

A quinta questão procurou investigar junto aos alunos se o SEJA oferece um ensino diferenciado da escola regular e de que forma este acontece. O aluno 1 respondeu que, por ser mais rápido que uma escola regular, são trabalhados os conteúdos mais necessários, mas as matérias são as mesmas. Já o aluno 2, afirmou que a escola trabalha de uma maneira “boa”, com trabalhos, resumindo os conteúdos e realizando debates sobre os assuntos trabalhados. O aluno 3 relatou que a escola oferece sim uma maneira diferenciada, abordando os conteúdos de forma acessível, contribuindo para um melhor entendimento, principalmente, por parte dos alunos que estavam fora da escola por tantos anos. O aluno 4 também afirmou que sim, principalmente, devido a escola oferecer às pessoas mais velhas o estudo que não tiveram na juventude. Para o aluno 5, há diferença sim, principalmente, por que no SEJA não há provas como instrumento de avaliação.

A questão 6 questionou se a proposta da EJA contempla às necessidades dos alunos. Em resposta, o aluno 1 afirmou que sim e que cada dia de aula é muito gratificante. O aluno 2 também respondeu que sim, pois aprendem muitos assuntos relacionados ao dia-a-dia. Já o aluno 3, respondeu que sim, mesmo tendo muita dificuldade em matemática, não pretende desistir. O aluno 4 disse também que sim,

sendo este o primeiro passo para concluir essa etapa do ensino. Finalmente, o aluno 5 relatou que a EJA contempla suas necessidades de aprender.

Grande parte dos alunos jovens e adultos, que busca a escola, espera dela um espaço que atenda às suas necessidades como pessoas e não apenas como alunos que ignoram o conhecimento escolar. Por outro lado, todos acreditam que a escola possa imprimir-lhes uma marca importante, por isso apostam nela. A escola lhes representa um espaço ao mesmo tempo de recolocação social, de sociabilidade, de formalização do saber e de desenvolvimento pessoal como cidadãos e aprendizes em potencial.

A última pergunta investigou quais as perspectivas que os alunos esperam com a conclusão do Ensino Fundamental na EJA. O aluno 1 relatou que quer dar continuidade aos estudos, não só porque quer arrumar um emprego melhor, mas para ter um conhecimento a mais. O aluno concluiu afirmando que “Isso faz a diferença para mim”. Por outro lado, o aluno 2 respondeu que tem a perspectiva de aprender muito para fazer concurso, ingressar no Ensino Médio até conseguir cursar o Ensino Superior, garantindo um futuro melhor. O aluno 3 afirmou que pretende concluir a EJA para poder também ingressar no Ensino Médio. Já o aluno 4, respondeu que pretende continuar até concluir os estudos e o aluno 5 disse que, através da EJA, conseguirá se formar.

Diante das perspectivas abordadas pelos alunos do EJA, a escola é compreendida como espaço de sociabilidade, de transformação social e de construção do conhecimento. Para os alunos que buscam o ensino da EJA, essa modalidade é associada a uma busca de melhores condições de vida e de superação das desigualdades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa demonstra que existe no interior da escola, um distanciamento entre os aportes teóricos da proposta de EJA e as ações implementadas. Revela a inexistência de Projeto Pedagógico claro, coerente e adequado para tal realidade escolar.

O trabalho desenvolvido é baseado em ações pedagógicas momentâneas direcionadas para o aluno, que diferem de ações pedagógicas construídas com o aluno e capazes, portanto, de levá-lo a alargar a sua tomada de consciência frente ao mundo em que está inserido para que possa, unindo-se a outros, transformá-lo.

Os professores percebem a necessidade da elaboração e reelaboração de um Projeto Pedagógico voltado para contemplar e satisfazer às necessidades dos alunos a cada ano escolar ou, até mesmo, a cada vez que percebem dificuldades. Mas diante dessa realidade, encontram diversas barreiras como a rotatividade do grupo de professores, falta de gestores comprometidos e com conhecimento mínimo dessa modalidade de ensino e ainda a diversidade dos alunos que freqüentam a EJA.

A busca dessas melhorias deve passar, necessariamente, por uma redefinição de sua própria organização, a partir da construção coletiva de um planejamento participativo. Mas é essa prática de organização que a escola tem dificuldade em realizar, até por que não faz parte de sua cultura desenvolver projetos a partir de sua própria iniciativa. Deve-se pensar em uma escola que construa seu próprio planejamento, que supere o espontaneísmo e também a inflexibilidade.

Embora haja resistência por parte de algumas pessoas, a falta do planejamento poderá acarretar grandes transtornos que atrapalham o desenvolvimento da unidade escolar. É preciso motivar os envolvidos para que participem do processo. Como diz Dalmás (1994), motivar não é fácil, mas quando os participantes percebem a motivação, se deixam cativar. Nesse sentido, a família também tem o dever de participar da vida escolar, contribuindo com suas opiniões e suas necessidades, criando uma relação entre a escola e a comunidade

Em relação aos gestores escolares, cabe a responsabilidade de criar possibilidades de participação de todos os envolvidos no contexto escolar em seu cotidiano, facilitando e aprimorando a participação nas aspirações da escola. A existência desses representantes e as atividades de qualidades são essenciais na construção de uma escola democrática e autônoma.

Diante dessa realidade, percebe-se que o Projeto Pedagógico do Serviço de Educação de Jovens e Adultos de Marau(RS) não pode ainda ser considerado como um elemento de transformação nessa modalidade de ensino, pois sua construção partiu de uma parcela dos envolvidos no contexto escolar, não oportunizando aos alunos, bem como pais e funcionários a participarem. Percebe-se, além disso, a falta de conhecimento teórico dos professores sobre o que é um Projeto Pedagógico, como também sua função. Ainda fica explícito a pouca utilização desse relevante documento, assim como sua reelaboração frente às mudanças.

Dessa forma, faz-se necessário uma ampla reflexão e um grande esforço coletivo para derrubar as barreiras que impedem a construção de uma escola democrática e autônoma, a qual sirva de instrumento para a transformação social. Não basta somente querer, é preciso criar ambiente e condições que disponibilizem os recursos necessários à realização do processo participativo de cada educandário.

Sem dúvida, o desafio maior é construir novas relações no interior do meio escolar, em que pais, alunos, professores, coordenadores, funcionários não sejam apenas executores de parcelas nas ações educativas, mas sujeitos coletivos capazes de apropriarem-se da construção do planejamento integral da escola. Assim, é preciso saber qual a direção a ser seguida, verificar qual prática pedagógica acontece na escola e identificar a melhor alternativa que viabilize o sucesso do trabalho escolar.

Essa pesquisa buscou através de um olhar mais atento, conhecer a realidade da Educação de Jovens e Adultos do município de Marau(RS) bem como seu Projeto Pedagógico a fim de contribuir no trabalho dos gestores educacionais para que possam atuar com determinação e competência, assim como possuir uma visão crítica dos cenários existentes em um mundo real caracterizado por constantes transformações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**: da educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Parecer CNE nº 11/2000**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Parecer CNE nº 4/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parecer CNE nº 15/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação**: lei nº 9.394. Brasília, MEC, 1996.

_____. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos**. São Paulo: Global editora, 1994.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação**: lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília, MEC, 1971.

COSTA, Sylvio Gadelha da. Uma grandiosa tarefa. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, set./dez. 2005, p. 1257-1272. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 maio 09.

DALMÁS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. In: **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, ago./set 1994.

MARAU. **Decreto nº 2959 de 27 de agosto de 2002**: Serviço de Educação de Jovens e Adultos. Marau: s.e., 2002

MOLL, Jaqueline. Dos campos de ausência e dos espaços de silêncio. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, n. 02, dez./99. p. 13.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 12, set./out./nov./dez./99.

RIO GRANDE DO SUL. **Princípios de Diretrizes da Escola Pública do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, Corag, 2000.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas da EJA e as Necessidades de Aprendizagem dos Jovens e Adultos. IN: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Rio de Janeiro, DP&S, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da escola- uma construção possível**. 22. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

_____. **As Dimensões do Projeto Político Pedagógico**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Rio Tinto: Edições ASA, 1996.

APÊNDICE – Entrevistas

ENTREVISTA A (Professores e Coordenadoras)

- 1) O que entende por Projeto Pedagógico?
- 2) Qual a sua preocupação ao elaborar o Projeto Pedagógico?
- 3) Qual é o objetivo da construção do Projeto Pedagógico na escola?
- 4) Quem participou da elaboração do Projeto Pedagógico da escola, quem foi o responsável técnico pelo mesmo? De que forma foi a participação?
- 5) A construção do PP da escola está baseada em uma tendência educacional? Sim, não, qual? Justifique:
- 6) Com que frequência você consulta o Projeto Pedagógico para desenvolver sua prática pedagógica?
- 7) A reconstrução do Projeto Político Pedagógico é feita de quanto em quanto tempo?

ENTREVISTA (Alunos)

- 1) Você já frequentou a escola anteriormente? Em que série parou? Por quê?
- 2) O que você entende pela modalidade EJA? Isso influenciou sua escolha?
- 3) Você sabe o que é currículo? Sim, não? Justifique:
- 4) Como conhece a Proposta Pedagógica da sua escola?
- 5) A escola oferece um programa de ensino diferenciado da escola regular? Como?
- 6) A proposta da EJA contempla suas necessidades?
- 7) Quais as perspectivas você tem após a conclusão do ensino fundamental na EJA?