



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Rafael de Abreu Ferraz

**Inventário das políticas públicas de educação de jovens e adultos em Angra
do Reis 1989-2000**

Rio de Janeiro

2022

Rafael de Abreu Ferraz

**Inventário das políticas públicas de educação de jovens e adultos em Angra do Reis
1989-2000**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Jane Paiva

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

F381 Ferraz, Rafael de Abreu
Inventário das políticas públicas de educação de jovens e adultos em Angra do
Reis 1989-2000 / Rafael de Abreu Ferraz . – 2022.
183 f.

Orientadora: Jane Paiva.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Políticas públicas – Teses. 3. Educação de jovens e
adultos – Teses. I. Paiva, Verônica Borges de. II. Universidade do Estado do Rio
de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

br

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Rafael de Abreu Ferraz

**Inventário das políticas públicas de educação de jovens e adultos em Angra do Reis
1989-2000**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 22 de novembro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a.Jane Paiva (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Alzira Batalha Alcântara

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Mônica Dias Peregrino

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a. Sandra Regina Sales

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a. Judith Kalman

Instituto Politécnico Nacional

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

A todos e todas que acreditam em uma educação crítica, pública e mais humana.

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de dividir a conclusão desta tese com as pessoas que, ao longo da minha trajetória, em especial nos últimos quatro anos, colaboraram para que esse momento se tornasse realidade. Mesmo correndo o risco de esquecer alguns nomes – e, por isso, me desculpo desde já –, faço questão de mencioná-los, externando um fraterno sentimento de gratidão.

À minha querida orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Jane Paiva, sempre amorosa e cuidadosa, reitero minhas palavras de agradecimento por ter abraçado o desafio desta orientação; pelas sugestões que nortearam minha caminhada acadêmica; pelo estímulo e encorajamento. Juntos aprendemos, militamos, inquietamos e resistimos. Obrigado por todo o tempo que despendeu com minhas dúvidas e questões. Obrigado pelo conforto e carinho com que sempre me tratou; pela amizade, pelo incentivo e oportunidade que me foi concedida de ingressar no doutorado. Devo muito a você, Prof^ª. Jane Paiva, a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais, Janice e José Celso. Obrigado por tudo o que sou. Amo muito vocês!

À minha amada companheira, Márcia Helena, agradeço, mais uma vez, pelas palavras de ânimo e conforto nos momentos mais difíceis. Obrigado pelo carinho, amor, atenção, paciência e pelo ombro amigo.

Às professoras Dr^ª. Mônica Dias Peregrino e Dr^ª. Sandra Regina Sales por contribuírem na banca de qualificação e por terem aceitado participar da banca de defesa da presente tese. Agradeço a forma generosa e respeitosa com que trataram o meu trabalho de qualificação; foram, sem sombra de dúvida, contribuições que trouxeram luz e esperança.

À Prof^ª.Dr^ª. Judith Kalman por ter me presenteado ao aceitar o convite para participar da banca de defesa. Serei sempre grato por tudo, pelos encontros virtuais às quartas-feiras à noite que me possibilitaram tornar melhor meu espanhol; pelo estímulo carinhoso e pelas intervenções apropriadas que também muito contribuíram para o desenvolvimento de minha tese.

À professora Dr^ª. Alzira Batalha pela gentileza com que aceitou participar da banca de defesa da presente tese. Muito obrigado.

Às professoras Marília Campos, Lana Claudia de Souza Fonseca, Rosilda Nascimento Benáchio, Rosângela Ribeiro da Costa e Robledo Mendes pela incansável contribuição com

as experiências vividas em Angra e a mim pacientemente relatadas, e pela forma cuidadosa como reuniram e disponibilizaram materiais que muito enriqueceram a tese.

À querida professora Dr^a. Inês Barbosa de Oliveira por sua valorosa contribuição na minha formação. Muito obrigado pelos diálogos que travamos, pelo estímulo *praticantepensante* ao exercício da crítica no encorajamento a uma educação libertária e democrática.

Às queridas amigas Aline Cristina de Lima Dantas, Márcia Gomes, Fátima Lobato, Elisângela Bernardes, Márcia Lima, Eliana Nóbrega, Luciana Bandeira Barcelos e Jupter de Abreu pela ajuda com ideias, palavras de ânimo e boas vibrações. A amizade de todos vocês me é muito valorosa.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa *Aprendizados ao longo da vida*: sujeitos, políticas e processos educativos, com os quais convivi nas reuniões do grupo, nos trabalhos de campo, nos eventos e nos projetos. Nestas oportunidades conversei, troquei conhecimentos, aprendi e estabeleci laços de amizade.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) e da Faculdade de Educação da UERJ, por também colaborarem para o processo de meu amadurecimento intelectual.

Aos colegas do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp UERJ) e da rede municipal do Rio de Janeiro, companheiros de lutas e muito trabalho.

Aos amigos e colegas com os quais tive a oportunidade de trabalhar em Angra dos Reis: Eliane Fernandes, Eliana Teixeira, Gleiber Macedo, Leila Haddad, Luís Cláudio, Marcelo Laranjeira, Rosana Oliveira – agora juntos na UERJ – e Sandra Cardoso, pela forte torcida pelo sucesso na conclusão do presente trabalho.

Além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político. É por isso que não há pedagogia neutra. (Paulo Freire, 1986).

RESUMO

FERRAZ, Rafael de Abreu. *Inventário das políticas públicas de educação de jovens e adultos em Angra dos Reis 1989-2000*. 2022. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

O presente trabalho busca compreender, a partir da cartografia como instrumento de coleta e interpretação de dados, princípios, concepções e propostas desenvolvidas como políticas públicas voltadas ao atendimento da educação de jovens e adultos no município de Angra dos Reis, no período de 1989-2000. Adota-se a abordagem do ciclo de políticas (BOWE, BALL, GOLD, 1992; BALL, 1994) como referencial para o estudo e análise da formulação de políticas sociais e educacionais, por se tratar de material teórico-analítico não estático, mas de potência dinâmica e flexível. Os questionamentos centrais da pesquisa partiram das indagações: como podem ser compreendidas políticas públicas educacionais e de educação de jovens e adultos, especificamente do município de Angra dos Reis, entre os anos de 1989-2000, no contexto da redemocratização do país, quando princípios como acesso ao direito à educação; qualidade da educação e gestão democrática constituíram pilares da Constituição de 1988? Como esses princípios se expressaram entre estudiosos que revelaram experiências e memórias de autores e interlocutores visitados por esses autores? De que forma estudos já realizados e a abordagem metodológica apresentada ajudam a construir um esboço histórico das políticas públicas de EJA desenvolvidas no período dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) em Angra dos Reis? Para responder a essas questões fundantes, a investigação da memória documental e de estudos acadêmicos sobre a EJA em Angra dos Reis, fez emergir a valorização e participação populares nos processos decisórios junto à estrutura governamental. A pesquisa trata e interpreta esses achados citados, cartografando conceitos, espaços, tempos, territórios e concepções desenvolvidas pelo poder público, com o envolvimento de munícipes, de maneira a alimentar a compreensão do acervo recolhido e registrar, criticamente, a história realizada, de modo a servir como mais uma fonte de consulta e subsídio a pesquisadores, professores e estudantes de EJA.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; políticas públicas; Angra dos Reis, Partido dos Trabalhadores.

ABSTRACT

FERRAZ, Rafael de Abreu. *Inventory of public policies for youth and adult education in angra dos reis 1989-2000*. 2022. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

The present work seeks to understand, through cartography as a tool for data collection and understanding, the principles, conceptions and proposals developed as public policies aimed at the care of youth and adult education in the municipality of Angra dos Reis, during the period 1989-2000. We adopt the policy cycle approach (BOWE, BALL, GOLD, 1992; BALL, 1994) as a reference for the study and analysis of the formulation of social and educational policies, because it is not static theoretical-analytical material, but dynamic and flexible. The central questions of the research were based on the following questions: how can public educational, youth and adult education policies be understood, specifically in the municipality of Angra dos Reis, between 1989-2000, in the context of the re-democratization of the country, when principles such as access to the right to education, quality of education and democratic management were the pillars of the 1988 Constitution? How were these principles expressed among scholars who revealed experiences and memories of authors and interlocutors visited by these authors? How do studies already carried out and the methodological approach presented help to build a historical outline of the public policies for EJA developed during the Workers Party (PT) governments in AngradosReis? To answer these fundamental questions, the investigation of the documental memory and of academic studies about EJA in Angra dos Reis, brought out the popular appreciation and participation in the decision making processes with the governmental structure. The research treats and understands these cited findings, mapping concepts, spaces, times, territories and conceptions developed by the public power, with the involvement of municipalities, in order to feed the understanding of the collected collection and to critically register the accomplished history, so as to serve as another source of consultation and subsidy to researchers, teachers and students of EJA.

Keywords: youth and adult education; public policies; Angra dos Reis;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Quatro histórias de sala de aula — “Tenho Orgulho de ser professora”	17
Figura 2 -	Mapa do município de Angra dos Reis.....	41
Figura 3 -	Evolução da população total.....	43
Figura 4 -	Grevistasem Assembleia de Metalúrgicos.....	48
Figura 5 -	Hiroshima NuncaMais.....	54
Figura 6 -	Passeatalembra as vítimas da energia nuclear.....	55
Figura 7 -	Enfim, os números do plebiscito.....	59
Figura 8 -	Ecologistasjápreparam “Hiroshima NuncaMais”.....	59
Figura 9 -	Questão nuclear temcurso: SAPÊ.....	60
Figura 10 -	Protesto contra usina nuclear estáconfirmado.....	61
Figura 11-	Cartazes - Hiroshima NuncaMais.....	62
Figura 12-	Assembleia elegeuDiretoria da Sapê.....	63
Figura 13-	Evolução dos conflitosrurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1960.....	65
Figura 14-	Evolução dos conflitosrurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1970.....	67
Figura 15-	Evolução dos conflitosrurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1980.....	68
Figura 16-	Distribuição espacial dos conflitos rurais do estado do Rio de Janeiro 1990.....	69
Figura 17-	Fotografia de evento do MOVA, 1998.....	93
Figura 18-	Mapeamento de bairros com turmas de EJA.....	100
Figura 19-	Turmas de EJA Governo NeirobisNagae.....	101
Figura 20-	Turmas de EJA Governo Luís Sérgio.....	102
Figura 21-	Turmas de EJA Governo José Marcos Castilho.....	103
Figura 22-	Comparativo de turmas de EJA nas três gestões petistas.....	104
Figura 23-	Publicação sobre o noturno em Angra dos Reis.....	104
Figura 24-	Material do I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis 1994.....	120
Figura 25-	Imagem fotográfica de plenária do I Congresso Municipal de Educação 1994.....	123

Figura 26 - Material impresso do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	124
Figura 27- Caderno de deliberações e temáticas do II Congresso.....	129
Figura 28- Folder do II Encontro de EJA.....	136
Figura 29- Material de divulgação da 1a Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis.....	142
Figura 30 - Capa da Revista Escola Participativa.....	147
Figura 31- Publicação dos projetos de Angra dos Reis.....	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Comparativa do salário inicial dos professores de algumas redes municipais de ensino outubro de 1992.....	17
Tabela 2 -	Prefeitos eleitos em Angra dos Reis no período de 1992-2020.....	19
Tabela 3 -	Levantamento teses e dissertações sobre educação em Angra dos Reis no período estudado.....	37
Tabela 4 -	Evolução da população de Angra dos Reis em número de habitantes (1940-2020).....	43
Tabela 5 -	Evolução do Regular Noturno na 1ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis — Prefeito NeirobisNagae – 1989-1992.....	100
Tabela 6 -	Evolução do Regular Noturno na 2ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis — Prefeito Luís Sérgio da Nóbrega — 1993-1996.....	101
Tabela 7 -	Evolução do Regular Noturno na 3ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis — Prefeito José Marcos Castilho- 1997-2000* Dados disponíveis de 1997-1998.....	102
Tabela 8 -	Cadernos e materiais produzidos pela rede municipal de Angra dos Reis - 1992-2000.....	115
Tabela 9 -	Comissão organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	125
Tabela 10 -	Representantes da SME.....	126
Tabela 11 -	Critérios de participação dos representantes dos profissionais de educação da rede pública estadual no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	126
Tabela 12 -	Critérios de participação dos representantes das Unidades Escolares no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	126
Tabela 13 -	Critérios de participação dos representantes dos alunos e responsáveis profissionais no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	127
Tabela 51 -	Critérios de participação dos representantes da Escola Indígena no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis..... Critérios de participação dos representantes da Universidade Federal	127

Tabela 16 -	Fluminense - UFF no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	127
Tabela 17 -	Crerios de participação dos representantes sindicais e do Conselho Municipal de Educação no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.....	127
Tabela 18 -	Total de Atividades – 1ª Mostra Pedagógica de Angra dos Reis.....	145
Tabela 19	Total de Atividades – 2ª Mostra Pedagógica de Angra dos Reis.....	146

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CONCLAT	Conferência Nacional da Classe Trabalhadora
COMAM	Conselho Municipal de Associações de Moradores
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENR	Ensino Regular Noturno
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEPAC	Instituto Estadual do Patrimônio Cultural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NEGEF	Núcleo de Estudos de Geografia Fluminense
MOVA	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OP	Orçamento Participativo
PL	Partido Liberal
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
SAPE	Sociedade Angrense de Proteção Ambiental
SINSPMAR	Sindicato dos Servidores da Prefeitura Municipal de Angra dos Reis
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 CARTOGRAFANDO MEU PRÓPRIO PERCURSO E CONSTRUINDO O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA TESE	17
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	30
3 ESTUDOS REALIZADOS SOBRE A EJA EM ANGRA DOS REIS — O QUE OS AUTORES FIZERAM?	37
4 ANGRA DOS REIS: ESPAÇO E TERRITÓRIO	40
5 ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ANGRA DOS REIS (1989-2000)	116
5.1.1 <u>I Congresso de Educação de Angra dos Reis</u>	124
5.1.2 <u>II Congresso de Educação de Angra dos Reis</u>	131
5.1.3 <u>Formação permanente</u>	141
5.1.4 <u>Reorientação curricular</u>	151
5.1.5 <u>1ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis</u>	154
5.1.6 <u>2ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis</u>	157
5.1.7 <u>Programas e projetos desenvolvidos na rede municipal de Angra dos Reis</u>	159
6 REGISTROS FINAIS DE RECONSTRUÇÃO DE UM MOMENTO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS	169
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICE	166

1. CARTOGRAFANDO MEU PRÓPRIO PERCURSO E CONSTRUINDO O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA TESE

O presente trabalho buscou compreender, por meio de um método cartográfico, as políticas públicas voltadas ao atendimento da Educação de Jovens e Adultos no município de Angra dos Reis, no período de 1989-2000, a partir da leitura e interpretação de um inventário composto de experiências, falas e achados documentais que refletem esse momento da história Angrense. Inevitavelmente acabei por também agregar ao inventário que subsidiou esta tese, minhas próprias experiências e percepções angariadas ao longo de minha vida acadêmica, com destaque para o período, que comentarei um pouco mais adiante – em que atuei enquanto professor da rede municipal de Angra dos Reis.

Fui aluno do Colégio Pedro II, onde verdadeiramente surgiu o interesse irrefutável pela política, com a participação direta nos grêmios escolares e pela inegável influência de um grupo de professores tão aguerridos no que se refere à necessidade de uma educação crítica.

Ingressei na Faculdade de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde, em determinado momento, fui despertado para a pesquisa ao passar a compor o Núcleo de Estudos de Geografia Fluminense (NEGEF).

De qualquer modo, com o diploma nas mãos, optei, lá pelos idos de 2007, por me especializar em Políticas Territoriais no Estado do Rio de Janeiro, curso que frequentei na mesma Universidade de minha graduação. E foi exatamente nesta ocasião que prestei concurso para o cargo de professor do município que é objeto da presente tese.

A posse, no entanto, aconteceu no ano de 2009, quando eu já havia dado início ao curso de mestrado em Geografia na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO). Ao mesmo tempo, me vi obrigado a me desligar das escolas da rede privada de educação, como também de turmas de Educação voltada para Jovens e Adultos (EJA), em escolas mantidas pelo Serviço Social da Indústria – (SESI/RJ). A vida, agora, tomaria novos rumos cerca de 180 (cento e oitenta) quilômetros distantes de casa, e esses rumos se seguiram até o ano de 2018, quando me exonerei para compor o quadro de professor concursado da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde atuaria no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) e no Instituto de Geografia (IGEOG).

Assim, como dito, é a partir de meu ingresso no município em estudo que nasce e cresce o interesse pela política de Angra dos Reis; e é justamente dessa experiência vivida, a inspiração de minha escolha pelo objeto de estudo, tudo, obviamente, com vistas a compreender o que havia sido feito em um projeto de governo, e nele um projeto político de educação.

Nas escolas onde trabalhei: Adelaide Figueira, Pref. José Luiz Ribeiro Resek, Alexina Lowndes; nas formações e coordenações de professores, e, entre tantos outros lugares por onde passei, ouvi muitas histórias que memoravam e comparavam, de forma crítica, a situação das políticas educacionais daquele momento histórico com a situação de momento anterior, vivida por muitos entre 1989 e 2000.

Naquela oportunidade de minha chegada, Angra tinha como Chefe do Executivo municipal, Artur Otávio Scapin Jordão Costa (Tuca Jordão), eleito no final do ano anterior pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que, de certo modo, representava uma continuidade da administração anterior, que teve à frente Fernando Jordão, irmão de partido e primo consanguíneo de primeiro grau.

Naquela oportunidade, parte do corpo de professores do município se mostrava insatisfeito com o ciclo de política inaugurado com o governo de Fernando Jordão e que agora tinha uma continuidade com o recém-eleito primo, Tuca Jordão. De acordo com os queixosos, Fernando, “no apagar das luzes” de sua administração, deu implemento a uma série de ações que, como diziam, exumava uma política ultrapassada por que autoritária, e que, por sua vez, já havia sido superada pelo governo do Partido dos trabalhadores; essa sim, uma política recheada de medidas democráticas, justamente em respeito à nova ordem jurídica inaugurada com a Constituição da República de 1988.

Dentre as ações que eram objeto de inflamados reclames destaque mudanças significativas no plano de carreira dos professores, em que se nota uma ampliação da carga horária de 16h para 20h semanais; redução do percentual de triênios, e, no que diz respeito às ações pedagógicas, obrigatoriedade de participação de professores em reuniões de coordenação instituídas em dia único. O que se dizia era que em tempos democráticos as escolas tinham maior autonomia para organizar seu calendário de reunião, o que representava uma menor interferência da Secretaria de Educação em suas realidades e peculiaridades, coisa que não acontecia no governo criticado.

De outro giro, em oposição ao grupo saudoso das políticas democráticas, um outro grupo de docentes fazia clara alusão à política do “Angra para os angrenses”, jargão este cuja gênese remonta à época de propaganda política veiculada na campanha eleitoral de 1992, praticada pelo governo de direita da família Jordão, e que seguiu ressoando com o governo respectivo. Esse lema propagava uma crítica à administração petista anterior que, para o dito grupo, teria trazido grupos de pessoas de fora, furtando aos nativos as oportunidades de emprego, em especial, no executivo municipal.

Não há muita dificuldade em se concluir que esse tipo de concepção, como dito, em muito, dificultava a chegada e permanência de profissionais de fora da cidade (“estrangeiros”) para compor quadro de funcionários efetivos. Seria eu, então, um estrangeiro naquele território? Não me abati por isso.

O que não se pode negar é que muitos dos ditos estrangeiros foram atraídos por um conjunto de elementos que favoreciam a ida de trabalhadores para o município. Esses elementos, introduzidos durante os anos de governo petista, consistiam em valorização da carreira docente, educação crítica libertadora e pautada por princípios; discursos veiculados em matérias de jornais ou propagados em falas de colegas professores, que anunciavam os feitos de Angra para além dos seus limites territoriais. E, obviamente pelo maior atrativo: os bons salários; reconhecidamente um dos melhores, quando comparados com os praticados nos demais municípios do estado do Rio de Janeiro.

Para melhor ilustrar a época de conquistas de que tratava o primeiro grupo de professores queixosos a que fiz menção acima, extraí dos escritos de Papini (2014,p.157), entrevista a ela concedida por Lana Fonseca, esta última atualmente professora universitária de Didática e Prática de Ensino em Ciências Biológicas na UFRRJ. A referida professora, retratada nas palavras de Papini, foi “[...] docente em várias escolas da rede, exerceu alguns cargos na SME durante a gestão petista [...] e sua narrativa aborda [...] episódios marcantes do passado”, resgata memórias que retratam feitos de uma época de grandes mudanças (1989-2000) que exerceu considerável atração em várias pessoas que buscavam ingressar na carreira pública no município de Angra dos Reis. Segundo Papini (2014, p. 157):

Lana Fonseca começou sua narrativa contando sua ida para Angra, “novinha, com vinte e um anos”, vinda do curso de Biologia da UFRRJ, atraída pela divulgação na Folha Dirigida, conhecido jornal especializado em concursos, de um concurso para o magistério

municipal pagando salário de “356 mil 492 cruzeiros, eu acho, cruzados, não lembro o que era na época, e aí começa uma efervescência lá na minha turma que estava se formando”. Esse era um bom salário para uma carga horária de dezesseis horas de trabalhos semanais e a procura foi grande.

Santos (2003, p. 29) dá conta que no período de 1988-1992 houve um aumento “[...] significativo do número de professores [...], sendo certo que 470 profissionais passaram a fazer parte da rede municipal de Angra dos Reis 950 novos profissionais”. Outro fator importante, destacado pelo autor é a política de valorização salarial voltada aos profissionais do magistério. Na tabela abaixo, vê-se a nítida diferença dos valores praticados em Angra em relação a outras cidades, inclusive algumas das mais importantes prefeituras petistas da época:

Tabela1: Comparativa do salário¹ inicial dos professores de algumas redes municipais de ensino outubro de 1992

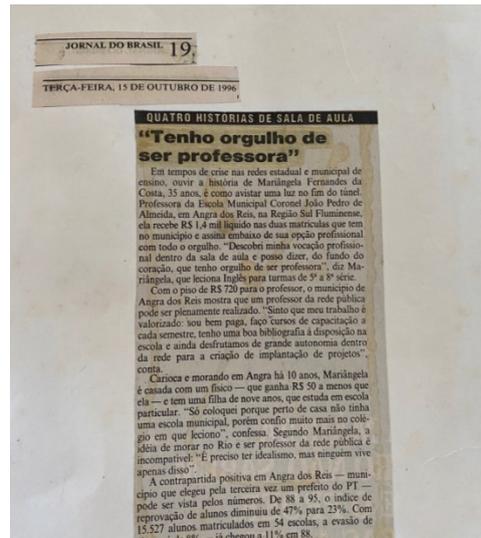
Municípios	Professores de 1ª a 4ª série	Professores de 5ª a 8ª série
Angra dos Reis	2.187.904,00	3.369.372,00
Santos	1.800.733,00	2.180.941,00
Vitória	1.527.649,00	2.859.257,00
Porto Alegre	1.230.570,00	1.907.384,00
Rio de Janeiro	1.026.338,00	1.287.438,00

Fonte: Santos, 2003, p.29.

E a professora Lana foi só mais uma entre várias outras cariocas que, naqueles tempos, deixaram o Rio de Janeiro com destino a Angra, em busca de uma vida melhor. À guisa de ilustração, vale a transcrição de matéria veiculada no Jornal do Brasil, intitulada “Quatro Histórias de Sala de aula”, datada de 15 de outubro de 1996 (Figura 1), e que bem reflete o movimento de migração e, logo a seguir, o contentamento da classe de professores com o momento angrense. Com o subtítulo “Tenho orgulho de ser professora”, a matéria destacada narra a história de satisfação de Mariângela Fernandes da Costa, de 35 anos, professora de inglês da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, que deixou o Rio de Janeiro para se realizar profissionalmente em Angra dos Reis.

Figura 1: Quatro histórias de sala de aula — “Tenho Orgulho de ser professora”

¹ Salários em cruzeiros (outubro de 1992).



Fonte: Jornal do Brasil, 15 de outubro de 1996.

De acordo com a entrevistada, embora para ser professor seja necessário idealismo, não há como viver só de idealismo. O que se depreende das palavras da professora é que a realização acontece quando se tem presente a fórmula bom salário e condições de trabalho satisfatórias que possibilitem ao profissional a expansão de seu conhecimento e qualidade de vida. Por conseguinte, o município só faz ganhar, na medida em que o profissional capacitado e satisfeito está apto para realizar uma formação de qualidade com novos sujeitos. Ademais, uma rede de ensino de qualidade e que apresenta bons resultados é confiável para a população.

O município de Angra dos Reis, nessa ocasião, portanto, dadas as políticas públicas em execução era visto como uma luz no fim do túnel para o segmento ensino, quando a conjuntura econômica do país e o ensino praticado nos demais municípios e estados da federação pareciam obscuros.

De se anotar que a matéria datada sete anos após os fatos narrados no primeiro depoimento, destaca além da fêria de R\$720,00 (setecentos e vinte reais), considerado um bom salário à época, outros traços da política de valorização da educação municipal. A professora entrevistada assim narrou:

Sinto que meu trabalho é valorizado: sou bem paga, faço cursos de capacitação a cada semestre, tenho uma boa bibliografia à disposição na escola e ainda desfrutamos de grande autonomia dentro da rede para criação e implantação de projetos.

O município neste momento vivia a experiência de ser governado pela terceira vez consecutiva pelo Partido dos Trabalhadores e os dados estatísticos da época não negam os

avanços conquistados no período que demonstram uma redução significativa no índice de reprovação de alunos que diminuiu de 47% para 23% entre os anos de 1988 e 1995.

Para se ter uma noção do quão atrativo, em termos de salário, o cenário angrense se apresentava naquela ocasião, segundo os docentes dessa fase áurea, trabalhar para o magistério municipal, adequando para os dias atuais, tinha como contra-prestação o equivalente a dez salários mínimos, consideradas as realidades hodiernas.

Costa (2004, p.53) não só reafirma as palavras da professora Lana no que tange aos salários praticados em Angra e a atração que exerciam em diversos setores da economia, como traz um outro fator até então não mencionado. Nas palavras da autora:

[...] O concurso público, não apenas para o magistério, trouxe para a cidade muitos profissionais vindos de fora, também para outras áreas da prefeitura (Saúde, Assistência Social). Do mesmo modo que na educação, muitos desses novos profissionais concursados e até mesmo aqueles que vinham ocupar cargos de confiança no governo petista, eram movidos não só pela oportunidade de emprego e pelos bons salários oferecidos, mas também pela atração que exercia a política petista.

Assim, de acordo com a autora citada, observa-se que a própria política petista era um outro fator de atração de profissionais para Angra. Isso porque, conforme se verá melhor adiante, o PT assumia a prefeitura com o compromisso de implementar suas promessas de campanha e nelas se incluíam práticas democráticas como a chance da participação popular nas decisões políticas referentes às questões do município.

Costa (2004, p. 53) vai ainda explicar que o jeito petista de governar, se agradou a alguns, também desagradou a outros. Segundo ela:

Esta vinda de não angrenses, no entanto, causou grande reação entre os setores mais tradicionais, gerando animosidade contra os “estrangeiros”. Esta questão não é novidade, tendo em vista estudos realizados por sociólogos que buscaram investigar os confrontos dos moradores “nativos” com os “estrangeiros”, conforme pesquisa de Elias (2000), quando investiga o caso de uma cidade interiorana na Inglaterra – Winston Parva. Dessa forma, o PT passava a representar, na cidade de Angra, o corpo político moderno contra o qual se colocaram os setores ligados à política tradicional, cuja base eram as principais famílias angrenses que sempre fizeram parte do aparato político local.

Mas, ainda assim, Angra democraticamente se tornou a Meca das oportunidades.

De qualquer modo, é certo que esses discursos dicotômicos que colhi junto a diferentes grupos de docentes representam uma arena de disputas que ilustram ciclos diametralmente opostos de políticas, que, como já exposto, se sucederam ao longo de um tempo em Angra dos Reis, e que podem ser melhor visualizados na Tabela 2:

Tabela2: Prefeitos eleitos em Angra dos Reis no período de 1992-2020

Nome	Partido	Início de mandato	Fim de mandato
<u>NeirobisNagae</u>	PT	1º de janeiro de 1989	31 de dezembro de 1992
Luis Sérgio Nóbrega de Oliveira	PT	1º de janeiro de 1993	31 de dezembro de 1996
José Marcos Castilho	PT	1º de janeiro de 1997	31 de dezembro de 2000
Fernando Jordão	PMDB	1º de janeiro de 2001	31 de dezembro de 2004
Fernando Jordão	PMDB	1º de janeiro de 2005	31 de dezembro de 2008
Tuca Jordão	PMDB	1º de janeiro de 2009	31 de dezembro de 2012
Conceição Rabha	PT	1º de janeiro de 2013	31 de dezembro de 2016
Fernando Jordão	PMDB	1º de janeiro de 2017	31 de dezembro de 2020

Fonte: o autor.

Mais adiante será melhor explorado o ciclo de política do período de 1989-2000, tendo em vista que, de certo modo, levaram à realidade que encontrei ao chegar em Angra dos Reis em 2009.

Diante desse rico cenário de informações, e do fato de que o grupo que compunha a oposição ao governo petista à época segue existindo e atuando nos dias de hoje, um mar de inquietações passou a habitar minha cabeça. Essas inquietações me levaram a mergulhar na memória de um tempo que não vivi, mas que por diversas vezes trouxe a impressão de que, em cenário de disputas ideológicas, se tentaria apagar uma história que entendo não pode ser apagada; melhor: que merece ser exaltada ou corre o risco de ser lançada, ideologicamente (e por que não?) ao esquecimento.

Nora (1993, p. 18), discorrendo sobre a importância de se salvaguardar a memória, esclarece:

[...] a coerção da memória pesa definitivamente sobre o indivíduo e, somente sobre o indivíduo, como sua revitalização possível repousa sobre sua relação pessoal com seu próprio passado. A atomização de uma memória geral em memória privada dá à lei da lembrança um intenso poder de coerção interior. Ela obriga cada um a se lembrar e a reencontrar o pertencimento, princípio e segredo da identidade. Esse pertencimento, em troca, o engaja inteiramente. Quando a memória não está mais em todo lugar, ela não estaria em lugar nenhum se uma consciência individual, numa decisão solitária, não decidisse dela se encarregar. Menos a memória é vivida coletivamente, mais ela tem

necessidade de homens particulares que fazem de si mesmos homens-memória.

Municiado por essa quantidade de informações, passei a admitir a possibilidade de compreender com mais profundidade o que foi esse período que muitos exaltavam, pensado, num aspecto macro, para toda a educação angrése, e que também produziu rebatimento na educação de jovens e adultos, campo de meu maior interesse e ao qual vinha me debruçando desde minha chegada em Angra.

Assim, instigado em princípio por saberes populares, percebi a importância de produzir um material que pudesse futuramente possibilitar, servir, ainda que de forma auxiliar, a outros estudiosos; afinal, como bem pontuado por Nora(1993, p.18), acima destacado, é também uma decisão individual transformar essa memória, com vista a impedir que se apague do imaginário coletivo.

Pollak (1989, p. 10) também afirma:

[...] Se o controle da memória se estende aqui à escolha de testemunhas autorizadas, ele é efetuado nas organizações mais formais pelo acesso dos pesquisadores aos arquivos e pelo emprego de “historiadores da casa”.

Além de uma produção de discursos organizados em torno de acontecimento e de grandes personagens, os rastros desse trabalho de enquadramento são os objetos materiais: monumentos, museus, bibliotecas etc. A memória é assim guardada e solidificada nas pedras: as pirâmides, os vestígios arqueológicos, as catedrais da Idade Média, os grandes teatros, as óperas da época burguesa do século XIX e atualmente, os edifícios dos grandes bancos.

A memória dessa época poderia continuar sendo a todo tempo reavivada em meus estudos, e isso me fascinou.

Cada vez que mantinha contato com esse tema tinha a curiosidade ampliada e, quanto mais buscava, mais certo me tornava quanto ao corpo que minha tese tomaria. A delimitação do objeto de meu estudo estava acontecendo.

Oportunamente cito Freire (2014, p.83) que ensina:

[...] A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de ‘tomar distância’ do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de ‘cercar’ o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Freire(2014, p.85)segue aprofundando em*Pedagogia da Autonomia*, e ensinando que:

[...] O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. Um ruído, por exemplo, pode provocar a minha curiosidade. Observo o espaço onde parece que se está verificando. Aguço o ouvido. Procuo comparar com outro ruído cuja razão de ser já conheço. Investigo melhor o espaço. Admito hipóteses várias em torno da possível origem do ruído. Elimino algumas até que chego a sua explicação.

Satisfeita uma curiosidade, a capacidade de inquietar-me e buscar continua em pé. Não haveria *existência humana* sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência.

Quanto mais faço essas operações com maior rigor metódico, tanto mais me aproximo da maior exatidão dos achados de minha curiosidade.

Recordo-me que, em razão do horário organizado no curso de mestrado, e por já possuir experiência docente com a EJA, fui lotado, naquela rede, na condição de professor regente em turmas específicas voltadas para jovens e adultos, por isso, mais do que nunca percebi que minhas experiências também me auxiliariam enquanto fonte de coleta de dados.

Aprendi, ao estabelecer contato estreito com diversas comunidades, a pensar e buscar soluções para políticas públicas municipais voltadas para a EJA. O melhor de tudo é que as informações fluíam com velocidade ímpar, já que uma das atribuições da coordenação que passei depois a exercer, era ir a campo e coletar, diretamente com o alunado e com os professores que trabalhavam com a EJA, dados da realidade que refletiam condições de trabalho, de aprendizado e necessidades mais pungentes das pessoas integrantes desse processo de escolarização.

Estávamos há 19 anos de março de 1990, quando diversos países se reuniram em Jomtien, na Tailândia, na *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, a fim de discutir um plano de ação voltado para a promoção da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. A Declaração de Jomtien (1990), resultante da *Conferência*, constituía um marco internacional com legitimação legal que reafirmava intenções de diversos países e referência, ao integralizar a política educacional, a política social e o desenvolvimento como elementos balizadores para a construção de sociedades mais justas e democráticas.

O Brasil, signatário da Declaração de Jomtien, não obstante, vinha tendo atuação pífia no proclamado direito à educação. Resultado de árduas conquistas de movimentos sociais, nem a Constituição da República de 1988, nem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, nem mesmo os Planos Nacionais de Educação (PNE), vinham sendo respeitados em seus princípios, preceitos e prazos de alcance de metas e objetivos. Os

citados instrumentos legais pátrios, tão marcantes para a educação, deveriam representar a baliza vinculante para a implementação de políticas públicas com vista ao desenvolvimento e à inclusão de diferentes sujeitos. Acabavam, entretanto, reduzidos à norma de caráter recomendativo.

Fávero (2011) chama atenção para o fato de as políticas públicas normalmente serem compreendidas como ações realizadas pelo Estado por meio de planos, projetos, programas, práticas de incentivo e até mesmo inibições, com o intuito de otimizar o alcance de fins maiores. O cenário que se desenhava, no entanto, refletia, inexoravelmente, práticas reversas, que em análises superficiais, sugeriam, no caso de Angra, não estagnação no avanço do direito à educação, mas sim a própria supressão do direito.

Um prenúncio do que viria a ser a modalidade EJA no município de Angra dos Reis fora implementado na década de 1990 e era denominado regular noturno. Desenvolvido até o ano de 2009, era voltado ao público de jovens, adultos e idosos que não havia ido à escola na infância, tal qual o Projeto Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), que alfabetizara um número considerável de pessoas durante cerca de dez anos de existência, com um trabalho embasado na proposta metodológica de Paulo Freire. Por isso mesmo o município foi destaque nos anos 1990, por adotar algumas políticas como o Projeto MOVA, que tinha proposta embasada em concepções teórico-metodológicas de Paulo Freire, então secretário de educação no governo petista de Luiza Erundina (1989-1992), à frente da Prefeitura Municipal de São Paulo.

Instigado por essas histórias narradas, e valorizando o percurso de memórias como forma de preservar passados que fortalecem nossas perspectivas de futuro, ao me candidatar ao doutorado, formulei o questionamento central que guiou a investigação: como podem ser compreendidas políticas públicas educacionais de Angra dos Reis entre 1989-2000, no contexto de redemocratização do país, em que princípios de acesso ao direito à educação, de qualidade da educação e de gestão democrática passaram a constituir pilares da Constituição, desde 1988, e da LDBEN em 1996? Como esses princípios, por meio da compreensão das experiências e memórias inventariadas poderiam ajudar a construir esboço histórico das políticas públicas de EJA desenvolvidas de 1989-2000 durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) em Angra dos Reis? De que modo esses princípios inflexionaram políticas públicas de educação como direito de todos? Programas e projetos voltados para o público da educação de jovens e adultos (EJA) se caracterizavam como reparadores de injustiças sociais e de processos de exclusão?

Para responder essas questões fundantes de meu percurso formativo como pesquisador e já tendo solidificado a ideia da importância de aprofundar a compreensão das políticas públicas praticadas de 1989-2000, propus-me a investigar a memória documental da EJA de Angra dos Reis no período em referência — quando floresceram governos petistas em que a participação popular foi valorizada — visando (re)encontrar experiências e ações desenvolvidas pelo poder público, envolvendo os municípios como protagonistas, de maneira a alimentar o acervo recolhido e registrar criticamente a história ali realizada, que muito serviu como mais uma fonte de consulta e subsídio a pesquisadores, professores e estudantes de EJA que vieram antes de mim.

Importa registrar que chego à presente formulação, que ensejou esta tese, depois de momentos muito difíceis por quepassei, derivados da situação de pandemia que acometeu a todos e todas nós, desde março de 2020. Meu propósito inicial, radicalmente mais amplo, foi ceifado pelos efeitos da doença não apenas em mim e minha família, mas em toda a população brasileira, e os cuidados sanitários exigidos à época passaram a me impactar de modo paralisante, por longo tempo, sem vislumbre sobre como sair da armadilha que a situação me envolvera.

E não só. Esse contexto de medo, incertezas e restrições extremas me tomou de assalto e me obrigou a repensar a forma que tinha sido organizada até então (cartografia social) — a proposta para coleta de dados que resultariam nesta tese.

Meus limites enquanto pesquisador foram postos à prova, justamente no auge da fase de captação dos elementos formadores do conteúdo do trabalho, em razão da superveniência de medidas restritivas impostas em escala nacional pelos governantes.

As escolas, a Secretaria de Educação, espaços fundamentais ao fazer da pesquisa, foram compulsoriamente fechadas, de modo que o acesso a arquivos, documentos, materiais e pessoas ficaram indisponíveis, e todo esse caos da humanidade para mim representou, também, um caos criativo, na medida em que me obrigou a encarar de frente a frustração e a aceitação da ideia de abandonar os planos iniciais.

Repensar novos caminhos para a consecução da tão desejada pesquisa se tornou imperativo categórico, mesmo não tendo como colocar de lado o fato de que eu, o agente da pesquisa, também sou humano e sensível e que, ainda, estava inserido no processo de transformação em que mergulhara a sociedade mundial com a Covid-19.

Já dizia um famoso brocardo popular largamente atribuído a Confúcio: “[...] Você não pode mudar o vento, mas pode ajustar as velas do barco para chegar onde quer”. É possível controlar as velas, não o vento.

Diante de todo esse quadro pavoroso, com muita dificuldade, mudei o mapa do planejamento de minha pesquisa.

1.1 EXPERIÊNCIA E OLHAR DE UM PESQUISADOR NO CONTEXTO PANDÊMICO

Como dito, durante o exercício da pesquisa, fui surpreendido pela pandemia da Covid-19, que fez emergir um conjunto de realidades que não estavam postas “[...] à espera de uma observação” (BARROS, 2013, p.2). A pesquisa passava a lidar com fenômenos não esperados exigindo sua ressignificação e maior potência criativa para tratar com fatos que não coincidiam com o cronograma previsto e, tampouco, com alguns dos objetivos iniciais.

Lidar com o contexto de ressignificação é assumir um novo Norte, um redesenhar do traçado, um redesenhar das fronteiras inicialmente estabelecidas entre o sujeito (pesquisador) e o objeto da sua pesquisa. É, também, não só reconhecer o momento como processo educativo (DEMO, 1996, p.77), mas, igualmente, como desencadeador do despertar de sentimentos diversos como medo, frustração, ansiedade, solidariedade e, inclusive, o desejo de um mundo com mais humanidade. De qualquer modo, no meu exercício de análise dessas novas circunstâncias, duvidando de muitas “verdades”, fui descobrindo que:

Existem pessoas que pensam apenas com o cérebro, ao passo que outras pensam com todo o corpo e toda a alma, com sangue, com o tutano dos ossos, com o coração, com os pulmões, com o ventre, com a vida. E as pessoas que só pensam com o cérebro, fazem-se profissionais do pensamento. (ROSSANO, 2002, p. 138).

Reconheço-me (percebo-me no mundo), portanto, como um pensador (pesquisador) cujo ato se faz com toda a alma, com todo o corpo e, principalmente, com afetos. Um pensador que não consegue se dissociar da realidade em que vive; que não é um observador neutro. Por conseguinte, “[...] minha presença no mundo, não é de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere”. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.” (FREIRE, 2014, p.53).

Aguiar (2003, p.146) argumenta e reforça que:

O mundo que vemos não é o mundo, mas um mundo cujo significado e sentido só existem quando tecemos de modo compartilhado, a nossa própria vivência de cada coisa, de cada situação. Apenas desse modo

podemos dar visibilidade ao mundo, à vida cotidiana como lugar de encontro, de acasos compartilhados, perceber que o mundo não existe independentemente de nós. Não somos observadores do mundo, participamos dele.

É preciso questionar que condição é necessária para nos sentirmos parte de determinado mundo, e não apenas espectadores?

Ao longo dos últimos meses, muito questionei a respeito dos caminhos e descaminhos da pesquisa. Precisei exercitar a paciência e vestir a camisa da resiliência em um tempo em que o corpo pedia descanso; a alma, serenidade; e a mente, luz!

Não há como notar que esse contexto pandêmico também foi, para mim, oportunidade única para me escutar, me observar e aprender a redefinir os limites de minha resistência como pesquisador. É incrível pensar que o tempo passa, a idade chega, mas inversamente proporcional a tudo isso estão minhas autocobranças, que só fazem aumentar em quantidade de critérios. Descobri que preciso aceitar e saber lidar com as reviravoltas da vida. Por mais que exista um planejamento, preciso aceitar que sempre existirão os fatos não planejados.

Um ditado popular de autoria desconhecida reflete bem o que pensei e senti naquela ocasião e segundo o adágio, “às vezes precisamos abandonar a vida que havíamos planejado porque já não somos mais a pessoa que fez aqueles planos”.

Imagino que nessa ocasião eu falava de controle. Talvez.

Não trago números, mas creio que toda pesquisa, em alguma de suas etapas, enfrente alguma dificuldade e precise ser reformulada no movimento do caminho. O imprevisível é companheiro constante na aventura da pesquisa. O imprevisível como limite do que se pode fazer, dado que não se pode controlar.

Os versos do poeta andaluz Antonio Machado traduzem o sentimento que me acompanhou no esforço desta caminhada, onde o caminho se faz ao caminhar.

Cantares
(Antonio Machado)
[...] Caminhante, são tuas pegadas
O caminho e nada mais;
Caminhante, não há caminho,
Sefaz caminho ao andar [...]

Atento à poesia de Machado, segui caminhando, reinventando, até encontrar novos caminhos. O confinamento compulsório a que todos fomos submetidos, me fez reinventar-me também como docente e pesquisador.

A experiência da escola e da pesquisa (é fato!), se desenvolveu, precipuamente, a partir de plataformas virtuais, o que fez com que o trabalho fosse, também, se tornando em grande parte mais digital.

Na oportunidade em que fizemos o movimento de retorno das atividades (de forma remota, pois as atividades presenciais foram interrompidas), fomos submetidos a reuniões exaustivas e abundantes. Nessas ocasiões, houve um pulular de dúvidas seguidas da ânsia de compartilhá-las com nossos pares. Na verdade, tudo isso no intuito de desenvolver táticas que pudessem ser adotadas com a finalidade de manter os vínculos com os educandos nesse novo ambiente escolar: o ambiente virtual.

O espaço físico que existia, neste momento, deixou efetivamente de existir. Em que se tornou a escola, a universidade, agora que quase tudo é digital? A escola, nesse novo formato, garantiu o direito de todos? Incluiu ou reforçou ainda mais o processo de exclusão já existente, em especial no que diz respeito aos estudantes de EJA, público envolvido na investigação que propus? O novo formato ampliou o acesso a uma gama maior de estudantes ou precarizou o ensino propriamente dito? Estes questionamentos contribuíram para (re)pensar a pesquisa, uma vez que a proposta inicial era ir a campo e dialogar — presencialmente — com os muitos sujeitos e suas memórias de um tempo remoto, mas tão recente.

Outras questões surgiram e passaram a fazer parte dos debates com os profissionais de educação. Tornaram-se comuns as preocupações voltadas, por exemplo, para políticas, práticas e adaptações curriculares; voltadas para a implantação de atividades remotas e suas reais condições para que essas atividades ocorressem; preocupações voltadas à segurança alimentar dos estudantes e de seus familiares; com a carga horária das aulas; com o excesso de trabalho; com o tempo de exposição à tela dos computadores; com a perspectiva de retorno das atividades presenciais e, como questão central, qual a ordem de prioridade na fila organizada para a vacinação dos profissionais de educação?

A partir das questões trazidas, pude perceber a capacidade de reinventar dos profissionais de educação, dos pesquisadores, das suas “artes de fazer” (CERTEAU, 2009). Por vezes, o que se colocava em evidência era o potencial de *autoformação*, construção do saber na experiência, a teorização do vivido.

Alguns profissionais, de maneira consciente, foram percebendo o movimento de teorização das experiências vividas, transformando essas percepções em potência de ação,

assumindo a si como verdadeiros autores de sua prática, da reinvenção das práticas, dos modos de agir, pensar e se relacionar com outras pessoas em diferentes espaços-tempos.

Passamos a ser tocados e atravessados pela distância que não nos permitia a experiência do encontro físico: a virtualidade reuniu nossas imagens e corpos fixados na tela do computador que eram vistos, ao mesmo tempo, em diferentes lugares e em distintos tempos “[...] contraídos no imediato e impondo à vida cotidiana a lógica do instante” (CHESNEAUX, 1996).

O ambiente, embora tenha-se tornado tenso e cansativo, ao mesmo tempo se mostrou um profícuo espaço para descobertas, criando certezas “provisórias” de que há, por aí, uma constelação de possibilidades a serem reveladas.

Por meio dos registros efetuados ao longo do período de confinamento, mapeei minhas impressões da pesquisa em um “caderno de campo”, no qual traduzi e cartografei os processos ocorridos nas redes de que, efetivamente, faço parte como pesquisador e como docente (CAP-UERJ e Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro). Também compartilhei e ouvi memórias e experiências de outros espaços-redes como, por exemplo, da rede municipal de Angra dos Reis, onde, como já dito fartamente, trabalhei e que praticamente determinou a construção da escrita dessa tese.

Por meio das memórias trazidas ao longo dos diálogos com professores, ex-professores, além de outros sujeitos da rede de Angra, foi possível me apropriar de pistas de modo a compreender, na atualidade, como aconteceu gradativamente o desmonte das políticas de outrora (1989-2000).

O canal de diálogo com ex-colegas da rede de Angra e outros informantes se deu por meio de diferentes meios de comunicação (computador, telefone, aplicativo de mensagens), mas, também, abriu caminho para conhecer, trocar e obter informações com outras pessoas em diferentes espaços-tempos-redes, experiências, e conhecimentos sobre o tempo em que se desenvolveu a política de EJA.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Adotei como ponto de partida as contribuições advindas de Gramsci (1981), que analisa a subjetividade produzida pelo ato crítico de tomada de consciência. Segundo o autor:

[1] O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos sem benefício no inventário. Deve-se fazer, inicialmente, este inventário (GRAMSCI, 1981, p. 12).

[2] Não se pode separar a filosofia da história da filosofia nem a cultura da história da cultura. No sentido mais imediato e determinado, não podemos ser filósofos – isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente – sem a consciência da nossa historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções.

O uso do inventário, como recomendado por Gramsci (1981), teve como objetivo contribuir como recurso metodológico de investigação dos processos, de orientação do curso das experiências, como movimento de exercício e de aprendizado, que aciona a história e a memória em diferentes leituras sobre o passado, neste caso, das políticas públicas de educação de Angra dos Reis.

O inventário é uma coleção de achados. É instrumento evocado para resgatar experiências que constituem faróis de uma época e que ajudam a compreender documentos, o passado, e a memória de um tempo justamente a partir do tratamento e da interpretação dos achados catalogados, com vista a compreender os traços de um conjunto de vivências.

Um exemplo prático de utilização de inventário no campo das pesquisas em educação pode ser extraído do artigo de Alvarenga (2016), por meio do qual a autora conta de suas reflexões acerca de um inventário bibliográfico e documental que reuniu, a fim de analisar os sentidos da formação de professores; temática mais ampla, mas, de modo a trazer para este ambiente mais abrangente, a especificidade da formação de professores de jovens e adultos.

Ainda segundo a autora, suas indagações se debruçaram sobre um inventário que compilou achados, tais como documentos produzidos por organismos internacionais, bem como debates aventados em grandes conferências, que acabaram por contribuir de forma efetiva, inclusive, com a construção de um arcabouço legislativo que viria a servir de regramento dessa modalidade da educação, a EJA, em um contexto democrático.

Importante destacar que a autora deixa claro que, ao escrever seu artigo, o fez em dois movimentos, sendo o primeiro justamente a concepção sobre a disputa de sentidos quanto à formação de educadores de EJA, a partir do inventário de dados coletados. Em um segundo momento, Alvarenga(2016) explica que faz um levantamento das ações organizadas de educadores de EJA diretamente envolvidos na citada disputa pelo sentido da formação de educadores; aí sim, valeu-se da *cartografia da ação* de projetos desenvolvidos por educadores de jovens e adultos.

O caminho que adotei seguiu direção semelhante e fez com que assumisse a *cartografia* como método de pesquisa para coletar dados, entendendo pesquisa como ato formativo e educativo. A escolha do método constituiu um dos maiores desafios enfrentados durante o percurso, e esta certeza – sempre provisória – fez-se a partir de referenciais teóricos de Passos, Kastrup, Escóssia (2015) que, ao tratarem do método cartográfico – inspirado em contribuições teóricas de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011) – apontaram para os desafios da formação do investigador que se assume como cartógrafo.

O primeiro desafio apregoa que “[...]o método da cartografia não é um conjunto de regras para ser aplicadas, nem um saber pronto para ser transmitido” (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p. 201), mas um saber que se constitui na prática, no risco assumido da experiência, na busca de pistas e de enigmas que envolvem o movimento de descoberta, nos indícios que a realidade revela ao pesquisador além do que não se vê, na escala que não se fixa nos problemas que, tradicionalmente, são pontos de partida de uma pesquisa.

Ao fazer opção pelo método cartográfico “[...] é preciso praticar a cartografia” e, desse modo, “[...] a formação do cartógrafo não se fundamenta na experiência passada, mas encontra sua chave na experiência presente” (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p. 201), na sensibilidade e na atenção redobrada com a experiência da experimentação, território vivo da pesquisa.

O segundo desafio se deve ao fato de o método cartográfico colocar em questão:

[...] os objetos bem definidos e as teorias internamente consistentes, a preexistência de sujeitos do conhecimento e objetos a serem conhecidos, os campos bem demarcados das práticas discursivas e não discursivas, os especialistas defensores de territórios identitários de conhecimento (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p. 202).

No lugar das dicotomias, o conhecimento assume caráter híbrido complexo, caminho aberto “[...] e não mais de uma razão fechada nos princípios da lógica clássica” (MORIN, 1999, p. 30).

O terceiro desafio destacado por Passos, Kastrup, Escóssia (2015, p. 202) aponta que, ao assumir a cartografia como direção metodológica, o pesquisador se compromete, senão somente com um problema teórico, também com um problema político “[...] que impõe complexidade às ações de quem se lança na tarefa de conhecer e intervir sobre a realidade”.

Passos, Kastrup, Escóssia (2015, p. 203) fazem um alerta que merece destaque:

Como cartógrafos experientes ou iniciantes, temos algumas vezes a impressão de que perdemos o rumo, de que nos distanciamos de nosso foco ou de que nos afastamos dos objetivos inicialmente pretendidos. Imersos no curso dos acontecimentos, o problema que nos orientava pode parecer distante, pouco relevante, tendendo em certos momentos a desaparecer no cotidiano da pesquisa. Por outro lado, acontecimentos imprevistos e outros signos oriundos do território da pesquisa podem, por seu caráter instigante, atrair nossa atenção. Fragmentos soltos ou elementos recorrentes, pouco a pouco, ganham contornos mais definidos e inéditos.

A pesquisa, portanto, está sempre sujeita ao redesenho do campo problemático, ao encontro com o inesperado, com o imprevisível. Por vezes, se lança à deriva, comete desvios e reconfigurações. Questões que se revelavam secundárias podem ganhar posição de destaque e caráter substitutivo, ao mesmo tempo em que interrogações novas podem ser sensivelmente selecionadas e ficar abertas para o futuro.

A partir dos argumentos apresentados, no que diz respeito à metodologia de trabalho, recorri ainda a Tedesco, Sade, Caliman (2014, p.100) quando apontam que a pesquisa nos impõe duas questões: o que buscamos? Como alcançá-lo?

Assim, temos que esta pesquisa adotou, sobretudo, a cartografia social como método de análise para tratar “[...] de movimentos, relações, jogos de poder, enfrentamentos entre forças, lutas, jogos de verdade, enunciações, modos de objetivação, de subjetivação, de estetização de si mesmo, práticas de resistência e de liberdade” (PRADO FILHO, TETI, 2013, p. 47).

Em minhas conjecturas e indagações busquei um caminho crítico e de potência política que acompanhasse relações, trajetórias, percepções, processos, lutas e resistências.

Segui os passos de Santos (2011, p.198) e recorri à cartografia social “[...] pela virtuosidade dos seus instrumentos analíticos”.

A cartografia se caracteriza, também, como um modo de intervenção na realidade. De acordo com Passos, Barros (2015, p.17), para compreender a “[...] cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe-se uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos.” Desse modo, o pesquisador não parte simplesmente de problemas que já estão dados, mas busca operar um desenho do campo problemático, um mapa que vai sendo traçado no movimento do percurso. Entretanto, os referidos autores fazem um alerta afirmando:

[...] não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um hódos-metá. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados. (PASSOS, BARROS, 2015, p.17)

É de clareza ímpar, portanto, que não busquei um caminho linear com vista a atingir um fim: busquei pistas! As pistas orientaram o percurso da pesquisa, considerando sempre a relação e os efeitos do pesquisar sobre o objeto, assim como o pesquisador e seus resultados, em um movimento cujo desenho revela a inseparabilidade entre o conhecer e o fazer; entre o pesquisar e o intervir. Ou seja: toda pesquisa é intervenção; toda pesquisa é resultado de implicação, por meio de um mergulho na experiência, convergindo objeto, sujeito, teoria e prática em um mesmo plano de experiência. Entretanto, segundo Kastrup (2014, p.32), não é impedimento para que se procurem algumas pistas “[...] que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo”.

A pesquisa não foi orientada simplesmente pelo que se supunha saber de antemão: ao contrário, foi orientada, no seu modo de fazer, pelo mergulho na experiência do pesquisar. O caminho metodológico foi sendo construído tomando como ponto de apoio a experiência compreendida como um saber fazer; ou seja, um saber que nasce do ato do fazer, ganha, portanto, um caráter inventivo.

O trabalho assumiu um traço próprio, uma coordenada que direcionou a investigação a uma mudança de rota do saber-fazer para o fazer-saber; do saber na experiência para a

experiência do saber. A cartografia como método valoriza o plano da experiência e acompanha seus efeitos que recaem, dialeticamente, sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento que emerge no percurso da investigação.

As contribuições de Passos, Barros (2014) também apontam para a análise sem distanciamento, já que a pesquisa está, assumidamente, mergulhada na experiência coletiva, em que todos os atores estão implicados em compromisso ético-político. Tal posicionamento coloca em questão pressupostos de objetividade, neutralidade, imparcialidade do conhecimento e do pesquisador que, ao contrário de tudo isso, vai à busca de um campo de implicações cruzadas, coletivas, que se determinam em uma rede de forças, desejos, valores, crenças, expectativas, compromissos, interesses, motivações, ativismo etc. A cartografia ao ser entendida como método segundo o qual toda pesquisa tem direção e sentido político, permite que a intervenção/implicação com o plano das experiências produza conhecimentos, do uno ao coletivo. Eis aí a direção na minha aventura de análise!

Adotei, na cartografia pretendida, procedimentos de produção de dados que envolveram diferentes instrumentos, tais como: a observação (remota, no mais das vezes, e dependente do contexto social da Covid-19); exame de dissertações, teses e documentos (jornais, fotos, textos; entrevistas e meios de registro como gravações, transcrições e diários de campo); bem como outros procedimentos informais (conversas com colegas que vivenciaram o período em análise) que, ao longo do trabalho, foram adotados em razão do distanciamento social e da impossibilidade de ir a campo, para angariar material apto a subsidiar a pesquisa.

O conhecimento gerado pela cartografia como método de pesquisa-intervenção não se contenta com a representação do objeto, ao contrário: assume um compromisso ético-político com a transformação da realidade. O processo de pesquisar se torna ainda mais complexo, e acaba por forçar novos limites sem procedimentos metodológicos. Concluí, dessa forma, que pesquisar por intermédio da cartografia fez-me lançar-me ao desafio permanente de (re)criar novas metodologias e fazê-las no decorrer da aventura do percurso instituído. Isto se revelou um grande desafio.

O processo de cartografar, do acompanhamento do traçado das linhas que o compõem constitui, assim, o maior desafio. Desse modo, a tessitura desse plano de experiências não se fez de maneira só vertical e horizontal, mas também transversalmente, multiescalar e multidimensionalmente.

A cartografia como método é, segundo Acserald (2008), o que flexibiliza ações da pesquisa e reconhece os reais protagonistas da história e as experiências que passam a ser trocadas e dialogadas. Representa ruptura com o fazer tradicional, oferecendo outros códigos e imagens para traduzir sentimentos, vivências, memórias, lutas e percepções que marcam diferentes subjetividades (BARROS, KASTRUP, 2014, p. 56).

Quanto aos registros, percorri a ideia de Passos, Kastrup (2013, p.9):

[..]escrita inventiva incluindo não apenas os resultados finais que se mostraram favoráveis e representáveis, mas também o avesso da pesquisa, com as dificuldades e eventuais tensões e conflitos, bem como os enigmas e os problemas que restam em aberto.

Por meio do texto em registro, o pesquisador também é afetado por problemas e interrogações levantadas ao longo do percurso da investigação.

Nesse texto, podem-se externar e produzir efeitos sobre o campo da pesquisa-intervenção. O texto se revela com caráter polifônico, incorporando a multiplicidade de vozes/discursos, desafiando e convidando os possíveis leitores a, também, mergulharem na experiência da pesquisa.

O método cartográfico também envolve três indicadores de avaliação que legitimam a pesquisa: o acesso à experiência, à consciência e à produção dos efeitos.

A primeira dimensão sinaliza para o compartilhamento dos saberes em dupla relação de experiência vivida e refletida. A segunda dimensão envolve diferentes sujeitos, via movimento de reflexão e autorreflexão contínua de tomada de consciência do seu “lugar do/no mundo”: um mergulho em si mesmo e por dentro da experiência. A última dimensão aponta para o pesquisador que, além da reflexão permanente, deve estar sempre atento, de forma sensível, aos problemas trazidos pelos sujeitos da pesquisa, com vista à reflexão sobre seus efeitos.

Registre-se, ainda, que o método cartográfico envolve também três dimensões de avaliação: autoavaliação; avaliação dos participantes; e, por fim, a avaliação por pares. Estas dimensões, pelos limites anteriormente descritos, ficaram prejudicadas.

Afinal, se de um lado, partindo de uma avaliação pessoal, me vi confuso com minha nova realidade, sem saber ao certo como me portar diante da ameaça que a todos vitimava nesse momento, de outro, enquanto protagonista da pesquisa com a qual havia me

comprometido, me vi completamente desmuniado de elementos, e tendo de buscar fontes alternativas.

Na perspectiva dos participantes, aqueles que seriam os sujeitos da pesquisa, muitos, também se viram interditados, fragilizados e sendo demandados a cuidar da saúde, além de outras questões de cunho pessoal.

Por fim, mostrou-se fundamental destacar a adaptação e o movimento necessário de ressignificação do método cartográfico para viabilizar a pesquisa, em especial, na ordem dos procedimentos que, por ocasião do malsinado processo pandêmico da Covid-19, foram reformulados.

Como já fartamente exposto, na ideia original voltava-se para um diálogo presencial com incursões de campo, mas em razão das dificuldades encontradas para dialogar com as redes de sujeitos, a investigação acabou restrita a um trabalho remoto de fontes. De certo modo, as dificuldades percebidas ensejaram a necessidade de invenção de novas metodologias de trabalho para o método da cartografia, como a busca da atualização da situação dos territórios e dos espaços-tempos pretendidos. Por força do contexto pandêmico, vi-me obrigado a ausentar-me dos territórios com que pretendia dialogar, em especial pela necessidade de preservar vidas.

Em que pese reconhecer que a cartografia como modo de fazer/pensar é meio de alcançar sujeitos, dado o cenário pandêmico, (re)pensei táticas metodológicas que poderiam guiar a pesquisa trazendo, alternativamente, plataformas e mídias como modos de acesso seguro às fontes de estudo.

As proposições, mesmo restringidas, não se encerraram e proporcionaram uma inflexão no estudo que conservam o caráter de provisoriedade, por constituírem ponto de partida para uma futura incursão na realidade do campo de trabalho.

Com todos os limites relatados, defini minha abordagem teórico-epistemológica a partir do ciclo de políticas de Ball (1994) e Mainardes (2009) que melhor pôde responder a uma investigação quase totalmente restrita a fontes documentais e a estudos anteriormente produzidos sobre o tema.

3. ESTUDOS REALIZADOS SOBRE A EJA EM ANGRA DOS REIS— O QUE OS AUTORES FIZERAM?

Buscando conhecer a produção acadêmica voltada para o objeto de minha pesquisa, fiz levantamento de teses e dissertações voltadas para a educação de jovens e adultos (EJA) referentes ao município de Angra dos Reis, tendo o olhar apurado para o ciclo de políticas produzidas no período de 1989-2000.

Para construir parte do arcabouço teórico, realizei busca bibliográfica que levou em consideração produções oriundas de cursos de pós-graduação *strictosensu* (teses e dissertações registradas no Banco de Teses da Capes), cujo objeto situava-se no campo da educação de jovens e adultos realizada naquele município, no período determinado. O levantamento partiu do descritor educação de jovens e adultos de Angra dos Reis.

Todos os dez trabalhos que passaram pelo filtro do Banco de Teses da Capes abordavam temáticas da EJA como, por exemplo, desigualdade; juvenilização de estudantes; educação e políticas públicas; reforma curricular; entre outras.

Em meio às dez produções eleitas, destaquei quatro delas que melhor dialogavam com o ciclo de políticas no recorte temporal da investigação em curso: as dissertações de Sales (1998), Santos (2003), Cardoso (2005) e Brito (2006).

Essas pesquisas foram escolhidas, em razão da profundidade com que suas temáticas foram tratadas, em razão do envolvimento dos pesquisadores com o território e, finalmente, em razão dos dados que busquei de modo a produzir recontextualização das políticas públicas de educação voltadas para jovens e adultos de Angra dos Reis no período de 1989 a 2000.

Tabela 3: Levantamento teses e dissertações sobre educação em Angra dos Reis no período estudado

Nome do pesquisador	Tese / dissertação	Título	Ano	Origem	Temática
Sandra Regina Sales	Dissertação	A relação sociedade política sociedade civil no Mova Angra dos Reis: fortalecimento ou cooptação?	1998	UFF	Mova Angra dos Reis
Ênio José Serrados Santos	Dissertação	Repensando o ensino regular noturno como escola pública para trabalhadores: o caminho de Angra dos Reis	2003	UFF	Reformulação curricular / regular noturno
Edna Ferreira Coelho Galvão	Tese	A produção de corporalidades na escola: uma análise do projeto de educação de jovens e adultos de Angra dos Reis	2004	UFF	Educação e políticas públicas
Rosângela Ribeiro da Costa	Dissertação	Gestão democrática no cotidiano da escola: vi-vendo dois lados	2004	UFF	Gestão democrática
Marília Lopes de Campos	Tese	Cultura democrática e processos participativos em Angra dos Reis (1989–2000)	2005	UFRJ	Políticas públicas, cultura democrática
Marcio Plastina Cardoso	Dissertação	Estudantes em Angra, mão-de-obra dos Reis... A política pública municipal para jovens e adultos de Angra dos Reis no período de 2000-2004	2005	UFF	Política pública / regular noturno
Sandra Regina Cardoso de Brito	Dissertação	Regular noturno: possibilidades de reinvenção – uma experiência em Angra dos Reis	2006	UFF	Regular noturno
Eliana de Oliveira Teixeira	Dissertação	Estudantes negros em Angra dos Reis: descortinando as desigualdades do ensino fundamental regular à educação de jovens e adultos	2014	UFF	Desigualdade e escolarização de estudantes negros na EJA
Rossana Maria Papini	Tese	Narrativas de professores (as): criações, tessituras de memórias	2014	UERJ	Memórias
Leila Mattos Haddad de Monteiro Marinho	Dissertação	Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis	2015	UFF	Juvenilização
Marcelo Laranjeira Duarte	Dissertação	Juvenilização na EJA: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis	2015	UERJ-FEBF	Juvenilização
Angélica Lino Pacheco Paiva	Dissertação	Aprendendo a escrever, ensinando a filosofar: uma experiência de alfabetização filosófica com jovens e adultos de EJA em Angra dos Reis	2016	CEFET RJ	Alfabetização
Eliana Nóbrega de Oliveira	Dissertação	Tecendo a História de cidadania de uma comunidade na escola: imagem, memória e currículo	2016	UERJ	Memória e currículo
Eliana de Oliveira Teixeira	Tese	Juvenilização e enegrecimento da EJA: subproduto das políticas de universalização da educação básica	2019	UFF	Juvenilização
Marcelo Laranjeira Duarte	Tese	Juvenilização da EJA no Município de Angra dos Reis: Entre Potencialidades, Diversidades, Desigualdades e Exclusões	2022	UFRRJ	Juvenilização

Fonte: o autor, 2022.

Devo destacar, ainda, outros quatro trabalhos que alcancei sobre as políticas educacionais no município, mas que não passaram pelo filtro do Banco de Teses da Capes: a dissertação de Costa (2004) as teses de Campos (2005) e Papini (2014); e a dissertação de Oliveira (2016), que merecem, também, maior análise, por entender que, embora não tratem diretamente da EJA de Angra dos Reis, se relacionam ao período do contexto das políticas, abordando temáticas que envolvem a cultura democrática e processos participativos, cidadania e o fazer de professores e suas memórias. Foram, igualmente, incluídos na Tabela 3.

A partir dessa seleção, realizei leituras iniciais das obras encontradas, com atenção maior aos resumos, às introduções e às conclusões, nessa ordem, e sempre que o resumo não satisfazia minha curiosidade expressa pelas questões da pesquisa. Ao fazer as leituras, considerei a necessidade de elaborar um quadro que refletisse a potência das produções acadêmicas (na forma de teses e dissertações) e que melhor representasse a EJA em Angra dos Reis (Tabela 3).

Após essa etapa, adotei dois procedimentos: o primeiro, constituído pela dinâmica de leituras dos resumos de teses e dissertações eleitas com maior potencial de contribuição para a pesquisa (buscando a compreensão de temas; de objetos de estudo; identificando referenciais teóricos e procedimentos metodológicos); o segundo, tendo em conta meu interesse pela compreensão de políticas voltadas para a educação de jovens e adultos de Angra dos Reis.

A partir desse interesse, realizei o cruzamento de dados entre as datas de produção das pesquisas e o período retratado por elas, com vista a identificar possíveis pistas que contribuíssem para a compreensão dos contextos políticos de Angra dos Reis entre os anos de 1989-2000, de forma a aprofundar possíveis sentidos, levantar perspectivas e recontextualizar, criticamente, as políticas ali presentes. Esse exercício restará demonstrado adiante.

4. ANGRA DOS REIS: ESPAÇO E TERRITÓRIO

Todo espaço observado, em um dado momento específico, se apresenta como sendo o produto da soma de fatores históricos, políticos, culturais e sociais considerados ao longo do tempo. Tais fatores acabam por determinar a forma como as relações em um dado espaço se sucedem, os valores que ali se perpetuam e que passam a fazer parte não só do dia a dia da sociedade, mas que acabam refletidos, inclusive, nas práticas, nos costumes, nas comunidades, nas instituições, na política e nas leis locais. A isso podemos chamar de construção da identidade territorial.

Nesse particular, acredito ser relevante também o debate a respeito da construção da identidade espacial/territorial do município de Angra dos Reis. Pretendo aqui demonstrar como a identidade territorial de Angra foi sendo forjada ao longo dos anos.

Tendo isso em mente, busquei investigar e compreender as relações tecidas entre os indivíduos em sociedade, as relações de poder – que determinam a forma de ocupação territorial –, assim como outros elementos que sirvam para a caracterização do local, levando em conta as forças internas (que atuam no município) e, também, as externas, eventualmente produto de projetos e investimentos de outras esferas de poder e que muito ajudam na compreensão do processo de desenvolvimento do município.

Este movimento de relações interativas e dialéticas entre o interno e o externo produziu singularidades e subjetividades que explicam o dinamismo histórico; as transformações do espaço geográfico; as contradições e demandas numa combinação que caracteriza cada lugar, de maneira singular.

Certeau (2009, p. 184) afirma que o “[...] espaço torna-se relevante a partir da ação da experiência que nele se desenvolve”. O espaço é, aqui, compreendido como “[...] essência de todas as coisas, como receptáculo da vida humana” (RUA, 2007, em aula de graduação da disciplina de Geografia Agrária). Nas palavras do mesmo autor, “[...] é no espaço que está a dinâmica que rege a vida; é no espaço que está o existir, portanto, sendo ao mesmo tempo, condição de existência e condição do existir”.

O espaço é, portanto, elemento fundamental revelador das condições e formas de moradia; ele denuncia a condição de renda em que se concentram a oferta ou a carência de serviços, escolaridade dos indivíduos e os problemas de ordem estrutural; ou seja, as condições de vida.

No mesmo sentido, Callai(2002, p. 30) afirma:

Lugar é onde vivemos, moramos, trabalhamos, enfim, onde acontece a nossa vida. Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca pela sobrevivência e pela satisfação de suas necessidades, significa “estudar o lugar para compreender o mundo”.

Ainda sobre o tema, e buscando o balizamento teórico em Callai (2002), concluí que a realidade aqui considerada é a que incorpora não apenas o que é mais próximo, mas tudo aquilo que merece ser conhecido como, por exemplo, o planeta Terra, o universo. Neste passo, ressalto o caráter social da produção do conhecimento que se concretiza e imbrica à realidade.

O conhecimento produzido por esta lógica rompe e abandona o universo livresco ou centrado em conteúdos formais; ao mesmo tempo, a escola não pode também abraçar a causa que classificamos como “utilitarismo pedagógico”, o que se traduz, em palavras simples, na supervalorização das respostas e dos problemas do cotidiano.

Diante de tudo o que até aqui tratei, considero que Angra dos Reis oferece uma experiência a ser investigada, circunscrita à identidade territorial de sujeitos pescadores, quilombolas, migrantes e indígenas.

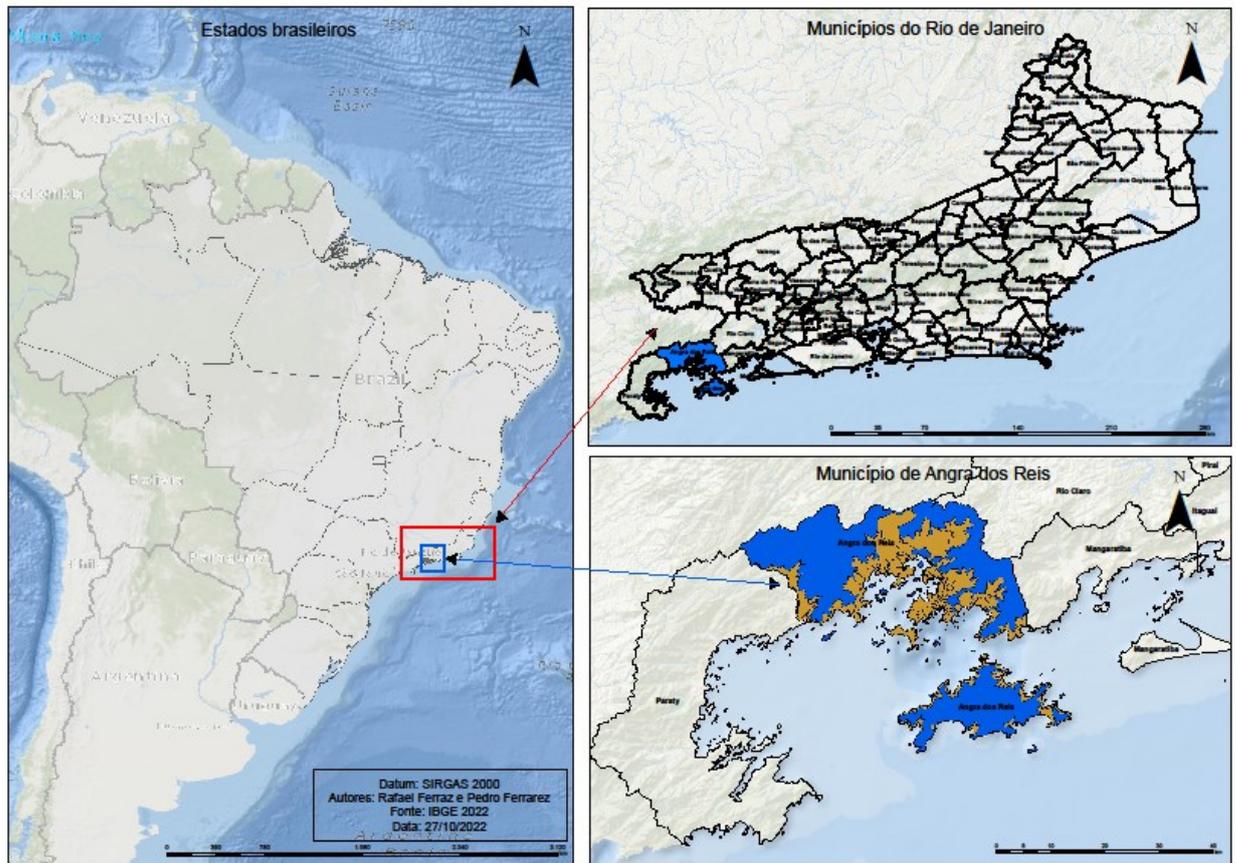
Freire (2014) me inspira, a partir de diversos trabalhos, ao refletir o modo como as pessoas produzem significados, compreendem o mundo, vivem sua vida cotidiana; elementos estes tomados como fundamentais no processo educativo.

Registre-se que o nome de batismo da cidade de Angra dos Reis surge em razão da chegada, na região, do navegador português Gonçalo Coelho, em 6 de janeiro de 1502, dia em que se homenageiam os três reis magos. E não só. O local recebeu esse nome *Angra*, em razão da enorme angra pontilhada de ilhas paradisíacas, montanhas, ilhas, rios e florestas e acresça-se a tudo isso um mar profundamente azul. (PortalIPHAN.gov.br). De acordo com o sítio eletrônico do *Dicionário informal*, a palavra *Angra* tem origem na mitologia tupiniquim e significa *Deusa do fogo*, uma imagem que evoca beleza, mas também poder de devastação. Angra é, ainda, uma pequena baía ou enseada, usualmente com ampla abertura e, junto às costas elevadas, usada como porto natural.

O município de Angra dos Reis (Figura 2) está localizado a 150 km ao Sul do Rio de Janeiro e é considerado uma das primeiras ocupações coloniais do litoral fluminense. Tem área de 816,3 km², população predominantemente urbana e, conforme estimativas do Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), apresenta 210.171 habitantes, além de estar localizado na região de governo denominada Costa Verde, também composta pelos municípios de Paraty, Mangaratiba e Itaguaí.

Figura 2: Mapa do município de Angra dos Reis



Fonte: IBGE, 2022.

Diversos são os autores que trazem compreensão a respeito da construção da identidade espacial/territorial do município de Angra dos Reis. Destaco, em especial, os estudos realizados por Guanziroli (1983, p. 75) que não só ajudam a elucidar os impactos causados pela implementação da Rodovia Rio-Santos (BR-101), bem como menciona uma fase pré-turística, conforme classificação própria, na tentativa de “[...] detectar os elementos que prenunciam a fase seguinte (turística)”; Bertonecello (1992), que analisa a modernização do município de Angra dos Reis, demarcando este processo em três momentos distintos: o primeiro, da colonização à década de 1950; o segundo, de transformações que se seguiram ao longo da chamada era desenvolvimentista (1950-1970); e, o terceiro, que engloba o município em um conjunto de transformações ocorridas, em especial, nos anos 1990, após a redemocratização do país.

Com base nesses estudos, pode-se afirmar que Angra ganha destaque no contexto do desenvolvimento nacional, escolhida principalmente durante o período da ditadura civil-militar como área de segurança nacional para sediar importantes projetos que serviram no impulsionamento do crescimento econômico, provocando profundas transformações socioespaciais, e materializando, no município, uma política que ficou conhecida como “milagre econômico”. As décadas de 1960 e 1970 concentraram grandes empreendimentos, como a instalação do estaleiro Verolme, em 1960; a abertura da Rodovia Rio-Santos (BR-101); a instalação das usinas nucleares em 1972 e 1982; e a construção do terminal marítimo da Petrobras (Terminal da Baía da Ilha Grande, TEBIG) em 1977.

Somado a isso tudo, importa destacar que o advento do turismo e a dinamização do veraneio estão enquadrados em um movimento que se acelerou após a década de 1970 e que contou com a atuação de grandes projetos de empreendimentos, o que se fez sentir na valorização espacial das zonas litorâneas de todo o estado do Rio de Janeiro.

Os marcos históricos citados constituem alguns elementos estruturantes do intenso processo de transformações socioespaciais que não só marcam, como explicam o desenvolvimento de Angra dos Reis. Tudo isso se reflete na configuração de um processo de modernização parcial e desigual da cidade.

Na década de 1970, com a construção da Rodovia Rio-Santos (BR-101), iniciou-se um rápido processo de especulação imobiliária seguido de considerável devastação ambiental com aterros de mangues e lagunas, bem como construções irregulares sobre encostas, à revelia do controle do poder público. (OLIVEIRA, 2001, p. 81).

Daí em diante, evidenciou-se cada vez mais a desfiguração da paisagem e um processo acelerado de modificação do modo de vida de pescadores, agricultores e de populações locais que, gradativamente, foram sendo afastadas de seus espaços tradicionais de moradia e se viram obrigadas a desempenhar novas atividades, na luta cotidiana pela sobrevivência.

E não só. Centenas de famílias caiçaras² partiram de suas terras, dando ensejo a um intenso êxodo, em consequência da venda de terras por valores irrisórios e, mesmo, pela grilagem, quando passaram a ocupar, de forma irregular e desordenada, as encostas, participando de maneira informal e marginalizada na economia do município e vendo

²Caiçara é uma palavra de origem Tupi, que se refere aos habitantes tradicionais das zonas litorâneas. As comunidades caiçaras surgiram no século XVI, em razão da miscigenação entre brancos, índios e negros.

menosprezados os valores e a cultura local, submetidos que foram a novos hábitos trazidos pelos turistas.

Esse conjunto de transformações produzidas pelos grandes projetos que lançaram Angra no cenário nacional, associado à presença de indústrias e atividades de comércio cada vez mais exigentes de mão de obra qualificada criou demanda significativa de trabalhadores de outros municípios e de outras regiões do país, promovendo o deslocamento de parte da população local que buscou oportunidade de trabalho em atividades mais atrativas e rentáveis, em detrimento de suas atividades tradicionais.

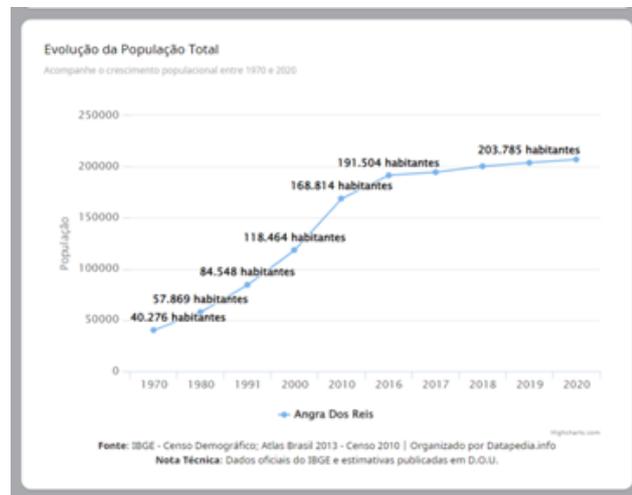
A população de Angra, entre os anos de 1960 e 1980, apresentou como consequência crescimento considerável de mais de 100%, confirmando o fluxo migratório que se dirigiu à região; como se pode ver na Tabela 4a seguir.

Tabela 4: Evolução da população de Angra dos Reis em número de habitantes (1940-2020)

1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010	*2020
18.583	20.929	28.773	40.276	57.869	85.571	119.247	169.511	207.044

Fonte: IBGE, Censos Demográficos. *Estimativa³ População, 2020.

Figura 3: Evolução da população total



Fonte: <https://datapedia.info/cidade>

Flagrante nas últimas décadas, o crescimento populacional de Angra dos Reis impactou a organização espacial da cidade, que passou a viver graves problemas socioambientais. Demais disso, merece destaque o fato que esse crescimento populacional

³ Foi feita estimativa dos dados relativos ao ano de 2020 tendo em vista a suspensão da realização da pesquisa do censo demográfico ocasionada pelo quadro de emergência de saúde pública causado pela Covid-19. Fonte: IBGE.gov.br.

também coincidiu com a consolidação do processo conservador de inserção de Angra no projeto nacional desenvolvimentista do período ditatorial.

De acordo com Marinho (2015, p. 22):

O acentuado crescimento populacional provocado pelas ondas migratórias de várias partes do país, especialmente nordeste, atraídos por essas obras, trouxe impactos para as populações mais pobres e para a cidade que passaram a enfrentar graves problemas de falta de moradia, ocupação de encostas realizada de forma desordenada, crescente processo de favelização, marcado pelo desemprego com o fim das obras. As populações locais, dentre eles quilombolas, indígenas e comunidades ribeirinhas de caiçaras tiveram suas terras desapropriadas e ocupadas por projetos turísticos de luxo ou especulação imobiliária.

O contexto de disputas e conflitos que permearam o processo de ocupação do espaço do município, principalmente com a construção da Rodovia Rio-Santos (BR 101), a partir da década de 1970, é fato confirmado por Ribeiro (2007, p.43-44). O autor esclarece:

A observação da paisagem da cidade mostra as tensões vividas entre o local e o supralocal. O município, que recebeu diversos investimentos federais em função de sua localização estratégica e mar abrigado, traz em sua paisagem e no imaginário de seus moradores as marcas dos diferentes momentos de sua história. Influência esta que, na década de 70, com a construção da rodovia Rio-Santos impulsionou uma nova dinâmica, redefinindo seu espaço geográfico e rede terminando seu espaço social.

Os projetos desenvolvimentistas da autocracia burguesa tiveram maior fluxo com a construção da estrada e demais investimentos federais, provocando conflitos entre os interesses de lavradores e empreendedores capitalistas industriais. Os interesses vinculados ao turismo apropriaram-se das áreas alterando as formas de uso do solo. Assim os grandes projetos redesenharam o espaço urbano de Angra dos Reis, através de uma redistribuição físico-geográfica reveladora das disputas entre diferentes extratos de classe.

Seguindo o raciocínio de Marinho (2015), esse modelo de desenvolvimento produziu em Angra dos Reis uma demanda cada vez maior por educação, especialmente de educação para adultos, visto que muitos dos migrantes eram analfabetos ou pouco escolarizados, condição causada pela injustiça e pela desigualdade socioespacial.

Silva (2012, p. 77) convida a refletir a respeito dos aspectos marcantes da diversidade cultural que forma o perfil populacional de Angra, “[...] permeada por múltiplas linguagens e dialetos”. Esse autor classifica a população de Angra dos Reis em quatro grandes grupos: os

quilombolas, os caiçara, os indígenas e os trabalhadores migrantes de diversas regiões que para Angra se dirigiram atraídos pelos investimentos e grandes obras.

A educação é o ponto de partida para se refletir a respeito da diversidade da educação de jovens e adultos de Angra dos Reis. Aliado a ela considere-se, também, o desenvolvimento, as políticas públicas e as memórias dos diferentes sujeitos, elementos que constituem o universo do município em relação dialética que interage nas escalas do local-regional-global.

Estas experiências são, portanto, baseadas na vida cotidiana e em relações e espaços que fazem parte da organização social, carregando um conjunto de significados cujas informações são força motriz para a reflexão e para a ação, com vista a atividades interativas que podem se dar em contextos de luta de classes, elemento de transformação da vida de sujeitos envolvidos com o processo da EJA.

Discursos são objetos relevantes de análise, pois exprimem valores, ideias e objetivos, constituindo-se valiosos instrumentos para compreender a realidade, o cotidiano e a vida no espaço.

O espaço é, portanto, produzido pela ação social e por suas múltiplas representações; é percebido pela presença e apreensão empírica da realidade, não existindo percepção pura e totalizante. É, ainda, representado por valores culturais e ideologias; é espaço da vida, do vivido, frequentado e percorrido, sendo concreto, permanentemente (re)construído por ações e representações. Justamente esses conjuntos de representação forjam o espaço.

A experiência de vivenciar, por meio de documentos, memórias, oportunizando o conhecimento de concepções que forjaram uma história de ação política; de tomada de consciência de um tempo de participação social e de inclusão de pessoas a um projeto de poder; de forjar, pela investigação, um legado para futuras gerações; de fazer emergir o passado, lutas cotidianas, emoções... ou seja, de pôr à luz um mosaico de imagens-lembranças que fazem do pensamento de quem revisita o passado, um fato novamente no presente.

Assim, no movimento dos acontecimentos mais recentes, fui percebendo, na prática, como já exposto, a metodologia a ser adotada na pesquisa: *cartografia*; compreendo que é na experiência que encontramos os resultados mais pulsantes, pois é ela que revela a forma com que o “[...] pesquisador se implica com o mundo e como vai modulando os procedimentos da pesquisa” (BARROS, 2013, p.2). O que se supõe é um movimento de aproximação com as experiências vividas, com as memórias, e os acontecimentos que surgem são, portanto, novas

pistas, achados, que o olhar mais atento busca como possibilidade de inédito viável de estudo. Outro elemento fundamental foi perceber que: “Não é possível analisar o mundo sem que essa análise envolva também quem o analisa: a análise supõe a participação da multiplicidade que se encontra articulada em um contexto e em um problema de pesquisa”. (BARROS, 2013, p.2)

Para o pesquisador, pensar, também, o contexto das desigualdades, a inclusão/exclusão, a luta pela garantia de direitos de trabalhadores e de estudantes, especialmente da EJA, são alguns dos temas que, ao longo da minha formação, me despertaram interesse e que ganham maior sentido na perspectiva da luta e do debate no mundo pandêmico.

4.1 MOBILIZAÇÕES E EFERVESCÊNCIAS POLÍTICAS DOS ANOS 1980 E 1990: O CONTEXTO DA PARTICIPAÇÃO

As últimas quatro décadas do século XX foram:

[...] palco de um golpe de Estado (1964) que instalou no Brasil longos e dolorosos anos de ditadura militar resultando em brutal repressão das liberdades e dos movimentos sociais. Entretanto, representou também movimentos e lutas visando o pleno restabelecimento da democracia por intermédio de eleições de governos civis, a rearticulação dos movimentos sociais (SALES, 1998, p. 16).

Os trabalhos de Moreira (1984) e Silveira (1984) foram utilizados como recursos para compreender como se institucionalizou o Estado de Segurança Nacional e em especial o período de "distensão" (1974-1985) que produziu movimentos que culminaram em lutas democráticas, e que aqui recebem destaque.

Moreira(1984, p. ?) é uma referência, tanto pela importância da obra bem como pelo vigor dos documentos analisados. A autora, referindo-se a assuntos básicos para a compreensão da situação do país e das diversas conjunturas do Brasil (1964-1984), sobretudo os movimentos da sociedade civil, reúne e sistematiza valioso conjunto de dados constituídos de variados periódicos de circulação nacional para traçar “[...] contornos do modelo econômico e a vida político-social [...]” bem como outros elementos que ajudam a recompor a época assim descrita por Silveira (1985):

[...] a nível econômico — desempenho salarial das diferentes faixas da população, distribuição de renda, índices de produtividade, distribuição orçamentária, investimentos e ganhos do capital por setor da economia (capital estrangeiro, nacional e estatal), taxas de inflação,

montante da dívida externa; a nível político, resultados eleitorais e representação político-partidária, expurgos nas mais diversas instâncias do aparelho do Estado e da sociedade civil e uma minuciosa enumeração dos movimentos grevistas de 1978 a 1980, anualmente distribuídos; a nível social, a deficiência alimentar da população brasileira e índices de escolaridade.

Para a autora a institucionalização do Estado de Segurança Nacional foi promovida em três fases distintas, a saber:

- 1^a. fase: 1964-1968 — implantação do projeto de governo e das bases de uma estrutura de Estado;
- 2^a. fase: 1968-1974 — busca da estabilidade política através da intensificação do aparato repressivo e de um modelo capitalista de desenvolvimento econômico;
- 3^a. fase: 1974-1984 — período de "distensão" controlada da sociedade como forma de preservar o Estado de Segurança Nacional. (SILVEIRA, 1985, p. 189)

Diante do exposto, fica o destaque para o período de "distensão" controlada da sociedade, a fim de que se compreendam as mobilizações e efervescências políticas dos anos 1980 e 1990, bem como alguns dos seus desdobramentos, tanto no que diz respeito ao que vamos chamar de dimensão global (país), bem como a dimensão local (Angra dos Reis).

Na escala nacional, o período que vai de 1975 a 1982 é reconhecido pela ocorrência de grandes acontecimentos, “[...] corresponde a um dos mais ricos da história do país no que diz respeito a lutas, movimentos e, sobretudo, projetos para o país” (GOHN, 1995, p. 111). Isso se deve, em especial, pela maior participação dos movimentos populares, cuja pauta é principalmente voltada para a democratização do Brasil e pelo fim do regime militar.

A flexibilização gradativa do regime imposto pelos militares foi, sem sombra de dúvidas, o estopim para mobilizações crescentes que buscavam o restabelecimento dos direitos políticos e sociais. “Trata-se de um processo contraditório permeado tanto de pequenas brechas” (SALES, 1998, p. 17) como de endurecimentos (Ato Institucional n. 5, também conhecido como AI 5, decretado em 13 de dezembro de 1968) culminando em prisões, assassinatos, censura, cassações de lideranças opositoras e repressão da ditadura militar no Brasil, que ficou historicamente conhecido como o mais duro dos Atos Institucionais, diplomas legais emitidos pelo poder executivo entre os anos de 1964 e 1969.

Nesse momento, os movimentos sociais cada vez mais se posicionavam no sentido de recrudescer o enfrentamento do governo, mas na mesma proporção, aumentava também a repressão e violência desses governos contra os movimentos sociais organizados. Não

obstante, processos de auto-organização, reivindicação de direitos, o novo sindicalismo (independentemente do Estado e dos partidos), movimentos de bairro passaram a representar autonomia, contestação à ordem estabelecida, notadamente com a politização de espaços antes silenciados (SADER, 1988).

Um conjunto de acontecimentos simboliza a efervescência da época, e no meio de diversos, recebem destaque as manifestações operárias ocorridas em São Bernardo do Campo, Santo André, São Caetano e Diadema — região do grande ABCD paulista, coração industrial do país — entre 1978-1980, que resultou em uma grande greve dos trabalhadores (13 de março de 1979).

É fato que o movimento grevista dos trabalhadores metalúrgicos de São Paulo fortaleceu o sindicalismo e, na mesma medida, enfraqueceu a ditadura militar, posto que influenciou diversas categorias de trabalhadores pelo país afora.

É nesse contexto de valorização do sindicalismo que Luís Inácio Lula da Silva percebe a necessidade de criação do Partido dos Trabalhadores. Lula é uma liderança que emerge neste processo e pode ser apontado como um dos principais responsáveis pela construção de um sindicalismo mais combativo no país (SALES, 1988).

Figura 4: Grevistas em Assembleia de Metalúrgicos



Fonte: Acervo do Memorial da Democracia. Disponível em <http://memorialdademocracia.com.br/card/novo-sindicalismo>. Imagem: Estádio Municipal de Vila Euclides, em São Bernardo do Campo. Lula discursa na assembleia de metalúrgicos durante a greve de março de 1979 e grevistas votam na assembleia de 13 de maio.

Moreira (1984, p.253) afirma que “[...] a greve dos metalúrgicos de São Bernardo do campo em 1979 desencadeou uma das maiores ondas de greves da história do país”.

De acordo com a autora, mais de três milhões de trabalhadores participaram das ações de greve desencadeadas em 15 dos 23 estados da federação. Quase todas as categorias de trabalhadores pleiteavam a melhoria de salários e de condições de trabalho, mas, tal qual os professores, um segmento significativo intencionava pressionar o Congresso pela edição de novas leis, no caso do magistério, cujo desejo era a elaboração de um estatuto.

Vale destacar que, no decurso desse mesmo ano de 1979, o governo intensificou maciçamente a repressão para com algumas categorias específicas, como professores e bancários. No estado do Rio de Janeiro, professores partiram para o enfrentamento da polícia militar e essa atuação culminou no fechamento do respectivo sindicato.

Alves (1984, p. 256) assim relata:

Do ponto de vista do Estado de Segurança Nacional, o ano de 1979 definiu os limites da política de abertura. Ao mesmo tempo em que negociava a questão da anistia política com os partidos e instituições civis dos setores de elite, o governo deixava claro que a liberalização não se aplicava à classe trabalhadora. A repressão sofisticava-se, selecionando as classes a atingir. As greves não mais seriam toleradas, e toda a força do aparato repressivo seria empregada para fazer frente aos desafios à política salarial e à legislação de greve. Também aumentou nas áreas rurais conflituadas a repressão aos posseiros e camponeses sem terra. Sob a alegação de eliminar elementos criminosos, a polícia e os “esquadrões da morte” intensificaram suas buscas e blitzes nos bairros pobres.

Foi nesse cenário efervescente de ação e reação, que tinha como pano de fundo a abertura política da ditadura, após a repressão promovida pelo regime entre 1968-1974, que se notabilizaram a classe trabalhadora organizada; o movimento feminista; a reorganização dos movimentos de esquerda; a luta pela anistia (1978); a reforma partidária (Lei n. 6767 de dezembro de 1979 e o surgimento de novos partidos políticos); a Central Única dos Trabalhadores (CUT, 1983); o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST, 1984); e o movimento estudantil. É também nessa oportunidade que se percebe o fortalecimento dos movimentos populares que passam a pautar, cada vez mais, demandas sociais advindas das periferias dos grandes centros urbanos, dando origem a entidades nacionais como a Confederação Nacional de Associações de Moradores (CONAM), fundada em 17 de janeiro de 1982.

De qualquer modo, o desgaste do regime militar, a promulgação da Constituição de 1988 e a crise econômica e social que cunhava nos anos 1980 a chaga de “década perdida”, foram elementos que acabaram por fundar o Movimento Diretas Já (1983-1984).

O Movimento Diretas Já reuniu milhares de pessoas em comícios e passeatas pelo país, e contava com a participação de representantes da sociedade civil, artistas, intelectuais e partidos políticos em um grande clamor popular pela democracia. O objetivo primeiro do Movimento era a retomada das eleições diretas ao cargo de Presidente da República do Brasil.

De se anotar, porém, que mesmo com grande apelo popular, o processo de eleições diretas só vai ocorrer efetivamente no ano de 1989. Sales (1998, p.23) faz a seguinte observação a respeito deste momento:

[...] a sociedade assume para si a responsabilidade pelas decisões políticas, desde que dizem respeito à vida cotidiana às que alteram a vida de todo o país. A questão da participação na vida política do país é incorporada e assumida pelo conjunto da sociedade deixando de ser entendida como coisa apenas para políticos ou para elites. É com este pano de fundo que forças de esquerda com histórias marcadas pela práxis nos movimentos sociais chegam aos governos locais promovendo mudanças substanciais na gestão pública.

A partir da segunda metade dos anos 1980 as organizações da sociedade civil passam a rever suas práticas e buscam maior articulação das ações, tornando viável movimentos mais amplos de pressão e resistência. As ações mais articuladas promovem um grande salto de qualidade nos movimentos sociais e produzem como efeito maior capacidade de intervenção na definição de políticas públicas.

Partidos de esquerda — entre eles o PT —, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), organizações não governamentais exercem um papel importante de formação e articulação política dos movimentos sociais.

A década de 1980, portanto, terminava e, as mobilizações, cada vez mais qualitativamente organizadas, aumentavam, chegando a ponto de culminar em uma grande greve geral – de repercussão nacional — no ano de 1989. A greve em questão se deu ao final do governo do Presidente José Sarney, quando a inflação elevada impactava diretamente no poder de compra da população. Nesse cenário, a CUT apresentou como pauta a reivindicação de recomposição de perdas salariais, reajuste mensal de salários, congelamento real dos preços, estabilidade no emprego, contrato coletivo de trabalho nacional, reforma agrária, política agrícola, não pagamento da dívida externa e o “fora Sarney”.

Como se vê, o ambiente era de clamor por mudanças drásticas e, por isso mesmo, em um contexto como este, José Sarney seria o último presidente eleito indiretamente. A democracia se impunha.

Assim, seguindo ordem cronológica que se mostrava quase imperativa, em 5 de outubro de 1988 foi promulgada a Constituição da República de 1988, depois de um processo constituinte em Assembleia para isso eleita, que serviu de norte legal para a primeira eleição direta que ocorreria no país. Em seu texto, a carta política determinava a realização de eleições diretas para Presidente, no ano seguinte.

Nesse passo, em 1989, portanto, após longo período de governo autoritário, foram realizadas as primeiras eleições diretas no país, marcadas pela participação massiva da população nas ruas, em evidente festejo pelo retorno da democracia.

E como não poderia ser diferente, o clima de democratização do Brasil e os demais acontecimentos narrados obviamente também produziram rebatimentos em escala local.

Angra dos Reis, em plena década de 1980 é, nesse momento da história, palco receptivo onde se produziram grandes mobilizações sociais, políticas e culturais. Papini (2014) acertadamente observa que o clima de democratização do Brasil, após mais de duas décadas de ditadura, fertilizava vários desses movimentos em Angra e a cidade se preparava para se “vestir de democracia”.

Eis que surgem novos sujeitos coletivos. Sader (1988,p.55), afirma: “Quando uso a noção de sujeito coletivo, é no sentido de uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas”.

Angra, agora, contava com diversos sujeitos coletivos. Grupos unidos por um propósito comum na busca por verem suas vozes ouvidas e seus anseios atendidos mas, ao final, por um futuro melhor e mais participativo, ao menos para toda a população local. Assim, cada vez mais os movimentos sociais conquistavam o entendimento acerca de sua importância.

Neste sentido se faz pertinente a aproximação dessa tese com alguns dos principais movimentos sociais forjados em Angra dos Reis, e de suas respectivas bandeiras e pauta de lutas, tudo com vista ao estabelecimento de uma sociedade democrática e de valorização de direitos.

4.2 A IMPORTÂNCIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PELO ESTABELECIMENTO DA DEMOCRACIA EM ANGRA DOS REIS

Assim como no cenário nacional, Angra dos Reis também viveu momentos efervescentes que se mostraram imprescindíveis precursores da tão desejada democracia.

Também em Angra, nos anos que se sucederam à flexibilização da ditadura militar e que antecederam a promulgação da Constituição da República de 1988, a sociedade cada vez mais se mobilizava politicamente e expunha sua insatisfação com um regime falido e sua estrutura arcaica que não mais se sustentava.

O clamor pela mudança se espalhava pelos mais diversos segmentos sociais angrenses e preparando o terreno para a democracia, se expressava feito uma locomotiva sem freios e que anunciava sua chegada para arrancar, ainda que à força, as raízes profundas do autoritarismo que teimava em resistir.

Naquela oportunidade, pode-se atribuir papel de destaque aos movimentos desencadeados pela Pastoral da Terra; pelos sindicatos (portuários, metalúrgicos e professores); pelos movimentos culturais (músicos, poetas e teatro de rua com destaque para o Revolucionária); pelos movimentos desencadeados pela SAPE (Sociedade Angrense de Proteção Ambiental); bem como pelo COMAM, organização que congregava todas as Associações de Moradores que se constituíam na época.

Tais movimentos de natureza a mais diversificada possível consistiram no que se “[...] chamou o caldo cultural e político, [...] em clima de grande entusiasmo, [...] onde muitas vezes as mesmas pessoas participavam de vários movimentos [...]” (PAPINI, 2014,p.132). Representaram uma forma de participação, de expressão de uma vontade coletiva que, por tanto tempo, teve sua voz calada, sua participação excluída e seu direito de ser livre inexecutável.

Angra em toda a sua diversidade lutou pelo direito de viver em um país livre, onde a todos e a cada um seria oportunizado o direito de participar de sua respectiva formação.

4.3 MOVIMENTOS CULTURAIS: A IMPORTÂNCIA POLÍTICA DO MOVIMENTO CULTURAL *REVOLUCENA*

Criado em 1979 e sob a liderança do professor José Miguel Filho, o *Zequinha Miguel* – membro dos quadros do PT em Angra desde a década de 1980 —, o *Grupo Teatral Revolucionária* tem papel marcante na vida política e cultural da cidade. A começar, diga-se de

passagem, pelo próprio nome atribuído ao grupo, que foi cunhado como forma de protesto à ditadura militar.

Em depoimento concedido a Vieira (2016, p.36), Zequinha Miguel apresenta um fragmento de memória para ilustrar o cenário político e social dos anos 1970-1980 em Angra dos Reis:

A Ditadura Militar roubou nossos direitos civis. As nossas lideranças todas foram sucumbidas e perseguidas. O ex-prefeito Salomão Reseck foi perseguido, tentou suicídio e morreu. O Benedito Adelino, o Qualhada, morreu depois de prestar depoimento no Colégio Naval, quando era presidente da Câmara. Foi um terror em Angra. Muita gente foi torturada. [...] O Revolucionária fez muita peça e muita esquete. O Grupo, junto com outros movimentos, foi a grande resistência ao regime ditatorial. Também havia uma grande importância dos artistas da música, como o Paulo Mattos. Era uma coisa muito contundente. A primeira música censurada foi a “Balada dos Ruminantes” do Paulo.

O Grupo Teatral em questão tinha como característica um processo de criação próprio, de certo modo democrático na medida em que se dava de forma coletiva. As peças encenadas pelos atores também eram escritas por eles mesmos e traziam como proposta performática “fazer uma revolução em cena”.

A inspiração metodológica era pautada em Paulo Freire e, também, Augusto Boal, sendo certo que muito se extraiu da obra *Educação como prática de liberdade* e do *Teatro do Oprimido*, de um e do outro autor, respectivamente.

De forma rica e complementar, ao mesmo tempo em que o grupo se fazia engajado em oferecer um modo de cultura, de fazer arte, também buscava envolver de forma participante a população para temáticas ligadas, especialmente, à valorização do folclore, da história e do patrimônio da cidade de Angra dos Reis.

A Secretaria Executiva de Comunicação de Angra dos Reis, por meio de matéria intitulada “O Serra-velho⁴ voltou com nova roupagem”, publicada em 23 de março de 2010, descreve uma tradição herdada da cultura europeia muito comum no folclore angrense que deu origem a uma das primeiras peças criadas pelo Revolucionária e que restou assim definida:

⁴“Serrar” velhos faz parte da tradição europeia conhecida em Pernambuco desde do começo do século XVIII. O folguedo reúne um grupo de brincalhões, diante da casa de um velho ou uma velha, na noite da quarta-feira da Quaresma. Em Angra e em muitas regiões, ele é realizado no Dia de São José, 19 de março. Pessoas do grupo carregam latas, barricas e serrotes e fazem um grande barulho com lamentos roucos agourando a pessoa idosa e perguntando para quem ela vai deixar suas riquezas e pertences. Os velhos, de modo geral, irritam-se com a brincadeira, dando ouvidos à crença de que o “velho serrado” não chega a outra Quaresma. O grupo então se diverte e faz um singular “testamento”, acordando o ancião, fazendo a brincadeira debaixo das janelas e portas das moradias.

Um testamento que não é testamento, que é uma grande brincadeira e provocação para mexer com as pessoas mais velhas da cidade, feita por um grupo de pessoas irreverentes, faz do serra-velho um capítulo especial do folclore brasileiro, que já teve seus tempos áureos na Angra antiga. A manifestação, cheia de barulhos feitos com latões e serrotes, foi revivida em Angra na madrugada do dia 19 de março, Dia de São José, depois de 30 anos adormecida.

Foi através do Grupo Teatral Revolucionária, que o Serra-velho ficou imortalizado com a peça teatral *Serra-Serra-Serrador*. A peça encenada no início da década de 1980 é utilizada como forma de expressão de um movimento feito pelo Grupo, desencadeado para tombamento de prédios e monumentos históricos da cidade.

O espetáculo teatral era encenado nas ruas e simulava a visita da morte para as pessoas mais velhas da cidade. Os atores contavam as histórias dos monumentos históricos e, por fim, o espetáculo terminava serrando a “Dona” Bica da Carioca, a “Dona” Casa de Cultura, o Chafariz da Carioca e muitos outros. Era, também, neste momento, que o Grupo coletava assinaturas, angariando apoio popular para solicitar ao poder público o tombamento dos prédios históricos.

Por intermédio desse trabalho político e cultural o Grupo Revolucionária conseguiu o tombamento de 18 prédios pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC), dentre os quais a Casa de Cultura, a Bica da Carioca e o Mercado do Peixe.

Fato marcante que merece registro é a participação de José Marcos Castilho no Grupo Teatral. Castilho é descrito como o primeiro do Grupo a ter engajamento político mais contundente na cidade, tornando-se membro da Comissão Pastoral da Terra e auxiliando o grupo de Manoel Moraes na luta pela terra no município de Angra dos Reis.

José Marcos Castilho se filia ao PT em 1981, poucos meses após a fundação do Partido e acabaria eleito, em 1996, prefeito de Angra dos Reis, para cumprir o terceiro mandato consecutivo do Partido dos Trabalhadores.

O Grupo Revolucionária também se destaca por ter contribuído com a organização do manifesto *Hiroshima Nunca Mais*, em 1982, assim como por ter ajudado a fundar a Sociedade Angrense de Proteção Ecológica (Sapê), movimento social que luta pela proteção ambiental, bem como pela oposição a projetos governamentais voltados à produção nuclear e acerca do qual discorreremos melhor adiante.

Figura 5: Hiroshima Nunca Mais



Fonte: Acervo digital Sapê. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. 1983 - Hiroshima Nunca Mais.

Por meio da encenação de peças teatrais, o Revoluciono e um grupo bastante heterogêneo (Grupo de Teatro Soficina e Educando, Grupo de Dança Folclórica Monsuaba, Nós da Bené, além de entidades como *GreenPeace*) promoveram em via pública contundente protesto contra o implemento de projeto de energia nuclear, trazendo à memória as vítimas do evento da bomba lançada em Hiroshima, no Japão, ao final da segunda guerra mundial, que completava na ocasião 49 anos, e que tirou a vida de centenas de pessoas. A apresentação aconteceu em forma de passeata, sendo certo que em pontos de expressão da cidade eram efetuadas paradas para a encenação de protestos. Segundo Papini (2014), o *Hiroshima nunca mais*, representou uma luta contra o avanço do projeto nuclear brasileiro, bandeira de luta que naqueles anos congregava muitos setores.

Figura 6: Passeata lembra as vítimas da energia nuclear



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. Imagens: à esquerda, fragmento do Jornal Maré de 12/08/1994. Passeata lembra as vítimas da energia nuclear; à direita, Jornal Maré 12/08/1983 “Hiroshima”, alegria e festa para conter o avanço nuclear.

Como se pode notar nas reportagens, no que diz respeito à participação de segmento cultural da sociedade, os grupos teatrais tiveram papel marcante e fundamental na construção de uma nova conjuntura política que prepararia Angra dos Reis para os vindouros anos de estabelecimento de uma sociedade democrática. Mas, conforme se verá adiante, esse era só mais um dos diversos segmentos da sociedade angrense envolvidos.

4.4 A CONSOLIDAÇÃO DO MOVIMENTO OPERÁRIO EM ANGRA DOS REIS: A GREVE DOS METALÚRGICOS DE 1985

O movimento operário em Angra dos Reis se constituiu, se tornou efetivo, a partir do ano de 1985, com a mobilização dos trabalhadores metalúrgicos, que deflagraram a primeira grande greve do estaleiro Verolme e que, dada a magnitude, ganhou projeção nacional.

Note-se que o estaleiro Verolme e o terminal petrolífero instalaram-se em uma vasta área – toda a planície de Jacuecanga e sua baía —, provocando, automaticamente, um grande impacto nessa região, já que do ponto de vista físico a região converteu-se em um polo industrial. Assim, seguindo uma ordem lógica, nasce aí um polo de operariado moderno. E é justamente esse operariado que será inserido no cenário político municipal e que, na década de 1980, se organiza a partir dos sindicatos operários.

O movimento operário em questão tomou proporções maiores em razão da Primeira Grande Crise que já vinha se desenrolando na indústria naval, em finais de 1982 até o ano de 1986, e da forte influência e apoio dos movimentos liderados pelos trabalhadores do ABCD paulista.

Naquela oportunidade, durante 45 dias, em pleno período eleitoral, os trabalhadores de Angra dos Reis cruzaram os braços. O movimento parou e mobilizou toda a cidade e foi capaz de envolver partidos políticos; sindicatos do ABCD paulista — dando suporte para a greve com envio de alimentos —; a Ação Católica Operária, que criou comitê para apoiar os grevistas e suas famílias; bem como as famílias dos operários que chegavam até mesmo a participar das assembleias.

Registre-se que também a Sociedade Angrense de Proteção Ambiental, a Sapêfoi solidária à causa dos metalúrgicos e prestou, à sua maneira, apoio político na deflagração da greve.

Quando a greve termina, em represália, um número considerável de trabalhadores foi demitido. Mas não se poderia deixar de contabilizar o saldo positivo —a consolidação dos movimentos sociais e também do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis. Diversos membros do Partido dos Trabalhadores eram atuantes nos referidos movimentos sociais angrenses.

Luís Sérgio, vice-presidente do sindicato dos metalúrgicos de Angra dos Reis, foi liderança reconhecida do movimento e se tornaria, anos mais tarde, prefeito da cidade.

Na onda dessa efervescência política e do movimento organizado por professores também surge, nos anos 1980, o Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Angra dos Reis (SINPSMAR), que assume importante papel no cenário das diversas lutas coletivas que estariam por vir e que seriam iniciadas por diversos segmentos da sociedade angrense.

4.5 A SOCIEDADE ANGRENSE DE PROTEÇÃO ECOLÓGICA: UMA EXISTÊNCIA DE MUITAS LUTAS

Com predominância de suas atividades no aspecto da proteção ambiental e fundada em 22 de janeiro de 1983, em Angra dos Reis, “A Sociedade Angrense de Proteção Ecológica (SAPÊ) é uma associação sem fins lucrativos de caráter cultural e ecológico, que articula a luta institucional com o ativismo social⁵.”

Conta com um acervo documental variado – cujo conteúdo encontra-se reunido, classificado, sistematizado e digitalizado —, composto de escritos e registros que preservam a memória das lutas ambientais em Angra e dos quais, esta tese, ao menos em parte, se apropriou, dada a vastidão e riqueza de sua coletânea de informações.

Esses documentos, que remontam do início dos anos 1980, compõem-se de recortes de jornais da época, cartazes, relatórios, ofícios e atas e demonstram, também, a inter-relação entre a Sapê e outras instituições de igual quilate, como as de articulação ambientalista e o próprio Ministério Público. Nesse último caso, os documentos refletem informações complementares às denúncias e representações formuladas junto aos órgãos públicos voltadas à proteção do meio ambiente (RIBEIRO, 2007, p. 33).

A Associação tem missão institucional ampla, mas muito bem delimitada. Conforme bem define a própria Sapê em sua página virtual por intermédio da voz da veterana Nádia Valverde, elementos como a construção das usinas nucleares com seu lixo secular; os aterros de manguezais; as praias privatizadas; e a expulsão da população caiçara de suas terras foram questões que motivaram a fundação da Associação. De acordo com essa ideia, a Sapê talvez sequer existisse não houvesse tanta razão para lutar pelo respeito à preservação do equilíbrio do meio ambiente em um momento de tantas transformações espaciais.

Ribeiro (2007, p. 71) vai mais além com a razão da Associação, e informa:

[...] a amplitude e dimensão das proposições presentes em seu estatuto indicam o caráter holístico do discurso inicial da instituição, centrado nas questões culturais e ecológicas com o propósito de “divulgar a

⁵Disponível em <https://sape.org.br/quem-somos/>.

filosofia conservacionista para a sábia utilização do meio e dos recursos naturais” (Estatuto Social; Art. 2º; inciso c - Anexo 6.4.2: Estatuto da SAPE, 02/06/1983).

O autor apresenta a ideia de desenvolvimento sustentável que surge como item principal apregoado pela filosofia conservacionista, que defende a utilização do meio e dos recursos naturais de forma consciente, ou seja, de modo a garantir que as gerações futuras poderão acessá-los, já que os recursos não renováveis serão explorados em menor escala.

Por outro lado, a Sapê acaba expandindo um pouco mais sua razão de ser para abraçar outras causas não menos nobres que a causa ecológica e ambiental, como os conflitos fundiários acerca dos quais melhor trataremos adiante, e o tão importante restabelecimento da democracia. Neste particular, observa-se que o movimento dos ecologistas da Sapê também contribuiu para a consolidação de uma cultura cívica e participativa.

Por meio de um plebiscito realizado em 5 de dezembro de 1987, a Sapê convidou a população angrense a comparecer às urnas e deixar seu voto contra ou a favor da permanência da usina nuclear.

Em que pese a organização do plebiscito tenha sido alvo de consideráveis críticas, os responsáveis contabilizaram como saldo positivo o fato de o movimento ter levado os angrenses a romperem a inércia — o que chamaram de imobilismo — e deixarem registrada sua participação.

De acordo com a Sapê, a proposta era que o plebiscito oficioso e seus resultados fossem a seguir encaminhados à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro e à Câmara de Vereadores de Angra dos Reis, servindo, inclusive, como reforço para um projeto de lei, já aprovado na casa legislativa, de autoria do Deputado Carlos Minc, e que previa a realização de plebiscito oficial, pelo governo.

Para a Associação, uma vez instituído o plebiscito pelas vias adequadas, o processo por si só demonstraria que a população não era favorável à usina nuclear.

A matéria intitulada “Enfim, os números do plebiscito”, publicada no Jornal Maré em 18/12/1987 minudeia bem tais fatos.

Figura 7: Enfim, os números do plebiscito



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. Jornal Maré 18/12/1987. Enfim, os números do plebiscito.

Poucos anos adiante, já com a Constituição da República em vigor, a Sapê, ao lado de outras organizações de proteção ecológica tornaria a se reunir para resgatar o movimento *Hiroshima nunca mais*. Nesta oportunidade, porém, o movimento surgiria reforçado pelo abaixo-assinado *Diga não à usina nuclear*, e já como uma forma de expressão de uma sociedade democrática, reuniu cerca de 12.000 assinaturas só no município e outras mais no restante do país, já que a proposta de alcance do movimento era de cunho nacional.

Na verdade, de acordo com a programação organizada pela Associação, a ideia seria intensificar ao máximo a participação popular no mês de agosto, mês em que se comemoraria o aniversário da explosão da bomba atômica na cidade japonesa de Hiroshima.

Figura 8: Ecologistas já preparam “Hiroshima Nunca Mais



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. Fonte desconhecida, 07/1994. Ecologistas já preparam “Hiroshima Nunca Mais”.

De se anotar que os movimentos da Sapê não se restringiram a alcançar os órgãos governamentais. O que se vê é que cada ato foi feito de forma propositiva e com vista a envolver toda a população local, e, podemos dizer, com especial atenção à classe estudantil. As escolas são invariavelmente envolvidas no processo de forma progressiva, em princípio, apenas mediante a cessão de seus espaços a físicos e especialistas, para a realização de cursos gratuitos voltados ao esclarecimento das questões nucleares.

Figura 9: Questão nuclear tem curso: SAPE



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. Jornal Maré, 09/11/1983: Questão nuclear tem curso: SAPE.

Em um segundo momento, no entanto, com a população já evidentemente mais desperta para o tema e até engajada, é possível verificar que em especial as escolas começam a organizar sua carga horária no sentido de acolher e de viabilizar a participação do corpo discente e de professores nos movimentos sociais que começam a figurar repetidamente nas pautas reivindicatórias da população angrense. Esse movimento, no entanto, acaba por mobilizar também o poder público local que, aos poucos, envida esforços no sentido de ajudar na promoção dos eventos sociais.

Matéria publicada no Jornal *A Tribuna* de 09/05/1986, dá conta que, para a manifestação antinuclear que aconteceria no dia 11/07 daquele ano, o município de Angra dos Reis contou com a presença da classe artística vinda da capital e, ao que tudo indica, com o apoio do poder público local. De acordo com a notícia da época, o comércio seria fechado a partir das 16h, se tentaria a decretação de ponto facultativo e os alunos das escolas municipais e estaduais seriam liberados para que assim pudessem estar presentes ao ato e engrossar o coro contra a questão nuclear.

Figura 10: Protesto contra usina nuclear está confirmado

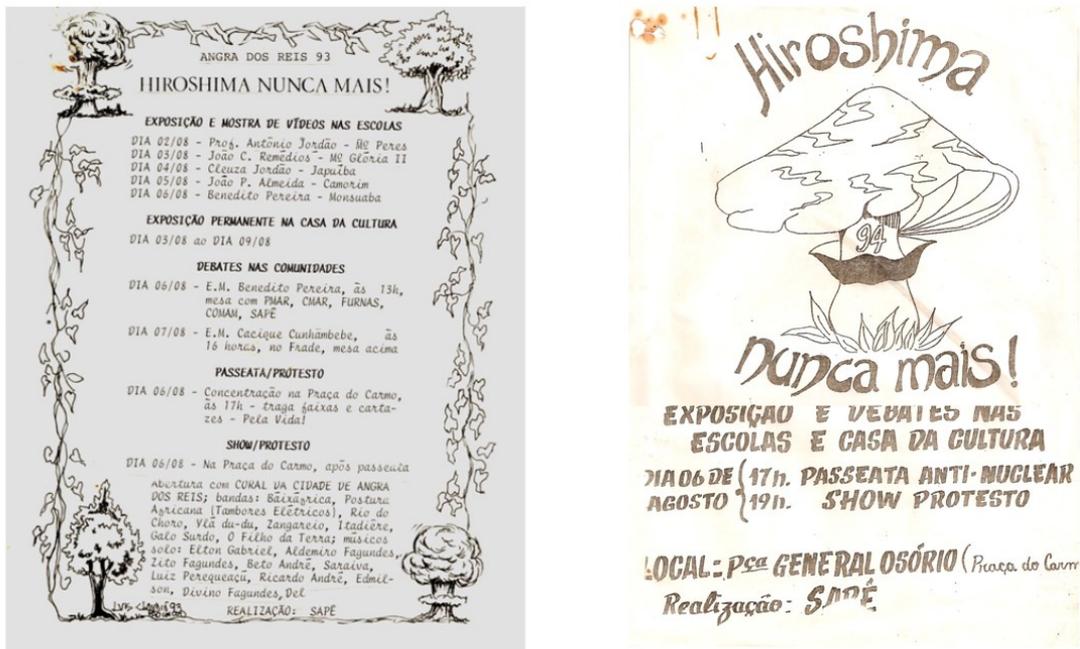


Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/movimento-antinuclear/>. Tribuna de Angra, 09/05/1986 Protesto contra usina nuclear está confirmado.

Como se depreende da leitura dos cartazes da época, a seguir dispostos, de fato, os integrantes da Sapê se organizaram e disponibilizaram um cronograma de atividades que se estenderia ao longo de uma semana, de modo que a população do município inevitavelmente se veria envolvida no clima da discussão proposta. Além da passeata tão festejada, outras atividades como exposições e mostras de vídeos, exposições permanentes na casa de cultura, shows, debates e comícios também foram inseridos no calendário.

Se de um lado a ideia era chamar os moradores locais para um fato importante como a questão nuclear na região, de outro, vê-se que parecia mais evidente do que nunca o objetivo de promover o despertar dos angrenses para uma visão crítica de mundo e para o interesse pela compreensão de todo o processo a que o município se vira envolvido com as transformações espaciais implementadas, o que deu ensejo a diversos problemas de natureza ecológica, ambiental, fundiária etc.

Figura 11: Cartazes - Hiroshima Nunca Mais



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/cartazes>. 1993, Hiroshima Nunca Mais/1994, Hiroshima Nunca Mais.

A promoção dessa “semana de conscientização” da Sapê parece indicar a apropriação das lições de Paulo Freire, que Michelé Sato (2004,p.30) tão bem discorre. Nas palavras da autora:

[...] a pedagogia de Paulo Freire, libertadora e humanista (e não humanitária), pode ser transportada à Educação Ambiental em duas fases:

A primeira fase deve considerar a possibilidade de transformar as sociedades através das ações participativas e políticas dos estudantes;

Na segunda fase, pedagogia escolar cessa e tende a se transformar na pedagogia humana, num processo permanente de libertação. A descoberta “libertação”, no entanto, não pode ser puramente intelectual, ela deve envolver a ação com a reflexão, a qual Paulo Freire chama de práxis [...].

A práxis de Paulo Freire identifica duas dimensões (ação e reflexão), e que são análogas às duas esferas do desenvolvimento sustentável (necessidade e limitação). A interação entre essas duas dimensões significa que, se uma é sacrificada, mesmo que em parte, a outra imediatamente sofre as consequências. A perspectiva crítica desse pressuposto é que a educação ambiental será vitoriosa somente se forem consideradas todas as dimensões que compõem uma sociedade, isto é, seus aspectos biofísicos e sociais.

Assim, se num primeiro momento a pretensão é da singela participação dos estudantes, que enredados pela atrativa programação são chamados a tomar consciência das questões afetas ao município, e que lhes diziam respeito diretamente, de outro, uma vez conscientes, poderiam ativamente decidir o futuro que desejariam para a cidade, para seu país, para o mundo.

Importante destacar que a Sociedade Angrense de Proteção Ecológica, a Sapê, tem participação expressiva nos movimentos sociais da época, porque, pode-se dizer, expressivos também eram os integrantes de seu corpo diretor que, inclusive, nos anos que se seguiriam, viriam a ocupar cargos públicos importantes no município, dessa forma contribuindo com o implemento de uma gestão de cunho democrático, tal qual apregoado na carta política do país, promulgada em 1988.

Matéria da lavra do Jornal *A maré*, publicada em 15/03/1985 informa que em Assembleia Geral dos Associados da Sapê, realizada em 09/03/1985, foi eleita a nova diretoria, tendo como vice-presidente Neirobis Nagae e, como segundo secretário, José Marcos Castilho, ambos figuras de expressão que transitavam vigorosamente nos movimentos sociais citados e que, conforme o futuro mostrará, ocuparão os cargos de prefeito da cidade de Angra dos Reis em dois mandatos, participando ativamente da vida política do município.

Figura 12: Assembleia elegeu Diretoria da Sapê



Fonte: Acervo digital Sapê de reportagens. Disponível em <https://sape.org.br/reportagens/nos/>. Jornal Maré, 15/03/1985. Assembleia elegeu Diretoria da Sapê.

Por fim, parece de suma importância esclarecer, com Sales (1998, p. 94):

A luta pela educação nunca foi um eixo mobilizador dos movimentos em Angra, o que significa que este não havia acumulado discussões sobre o tema. O MOVA, como já coloquei anteriormente, foi uma proposição do poder público não se constituindo como bandeira de luta do movimento.

Marília Campos sintetiza da seguinte forma:

“[...] me parece que é um pouco da herança, pois cada movimento tem sua herança. O movimento aqui tinha uma determinada configuração que era a da pastoral da terra, da pastoral operária e a questão do movimento ecológico e também tinha um trabalho com saúde [...] Mas esse trabalho com a educação eu nunca ouvi falar, pode ter até acontecido, mas não se constituiu uma tradição [...]”.

De fato, ao longo de toda a pesquisa realizada para o levantamento de informações aptas ao desenvolvimento desta tese, não há nos documentos analisados registro que aponte movimentos comunitários, como associações de moradores, que tivessem como pauta de reivindicação temas adstritos direta ou indiretamente à educação. Como já fartamente demonstrado, as questões aduzidas estão em maioria afetas à proteção do meio ambiente, às questões fundiárias e a questões trabalhistas e seus consectários.

Considerando a história de Angra, os fatos, e toda a forma como a organização espacial e a organização do trabalho se deu, parece que as necessidades mais prementes das comunidades decorrem dessas questões. Na perspectiva local, não haveria como pensar em educação de forma prioritária se ainda era necessário brigar por um pedaço de chão de onde se pudesse tirar o próprio sustento.

De forma apropriada e corroborando o pontuado acima, Sales (1998) explica que a pauta de reivindicações dos movimentos comunitários em Angra se organizava a partir de questões mais básicas, relacionadas, por exemplo, principalmente a demandas de infraestrutura de luz, contenção de encostas e calçamento.

Assim, tem-se que, de acordo com os mais variados registros consultados, quando o tema pautado diz respeito à educação em Angra dos Reis, é o poder público que vai figurar como o principal responsável pela propositura de um projeto. E é exatamente o que se verá adiante, quando se tratar da gestão democrática da educação no município de Angra dos Reis.

4.6 A LUTA PELA TERRA

A luta pela terra era outro tema pautado pelos movimentos sociais que se mobilizaram em Angra dos Reis. Tais movimentos decorrem notadamente da insurgência da população local para com os desmandos com que foram implementados os processos de desapropriação,

impulsionados pelos grandes empreendimentos econômicos e turísticos, bem como pela construção da Rodovia Rio-Santos, no início da década de 1960, como marco de despejo em massa de trabalhadores e que, por isso mesmo, resultaram, como decorrência lógica, no aumento significativo da violência na região.

Nos anos 1960, Angra dos Reis já figura como uma das áreas onde ocorriam os maiores números de conflitos no estado do Rio de Janeiro. O mapa(Figura 13) a seguir demonstra como o início desse processo se deu.

Figura 13: Evolução dos conflitos rurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1960



Fonte: Atlas Fundiário do Rio de Janeiro ,1991. (mapa revitalizado pelo autor)

Sales (1998, p.93) informa que:

Um outro aspecto a ser considerado é a história de lutas do movimento popular em Angra dos Reis. Foi muito forte a luta pela terra no município dado os processos de desapropriação causados pelos grandes empreendimentos econômicos e turísticos. Esta luta contou com o apoio da Comissão Pastoral da Terra da Igreja Católica. Os movimentos ecológico e cultural também marcaram a história dos movimentos sociais em Angra, articulados principalmente em torno da Usina Nuclear. Construído a partir do Estaleiro Verolme, o movimento operário foi outro movimento forte em Angra. Houve um trabalho na área da saúde, que talvez não pudesse ser caracterizado

como um movimento, mas que também teve sua importância em termos de mobilização na cidade. O movimento comunitário, por sua vez, se organizava em torno de questões de infraestrutura como luz, calçamento, contenção de encostas, e nos últimos anos uma das principais bandeiras de luta é a construção de funerária municipal visto que o monopólio deste serviço em Angra tem trazido muitos transtornos à população.

À medida que o propagado “progresso” chegava, a população caiçara era (des)territorializada e empurrada para bairros populares da cidade de Angra dos Reis. O processo não se resume, portanto, apenas à perda do espaço na sua condição física, mas de toda a sua representação identitária e simbólica.

Mas é Ribeiro (2007, p.57) quem melhor contextualiza o momento e a forma como o processo de despejo em massa da população rural de Angra se deu:

O impacto da construção da rodovia é associado por Castilho⁶ aos primeiros passos da retomada da movimentação social no município: “A abertura da Rio-Santos é o eixo central das grandes mudanças na cidade, do processo de produção da cidade, do uso e ocupação do solo. E a partir dessas modificações, de interferência externa, no uso e ocupação do solo no município é que vem a resistência dos trabalhadores. Só para lembrar. Essas modificações não eram só para viabilizar os empreendimentos, mas a porta de entrada para a especulação imobiliária. E começam com dois decretos presidenciais. Lá em 74, Angra, ao longo de toda a Rio-Santos é declarada como área prioritária para a reforma agrária⁷. Seis meses depois, essa mesma área é declarada Zona Prioritária de Interesse Turismo e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA passa a ser subordinado à Embratur. O Plano de Desenvolvimento Físico e Territorial de Angra, feito em 81 pela SECPLAN⁸, porque o município não tinha gente para isso, incorpora já essas modificações. Incorpora também todas as propostas feitas pelo projeto TURIS, um projeto feito por uma consultoria contratada pela EMBRATUR, que propõe a segregação do solo⁹”. (LEMTO, 2006, p. 38).

⁶José Marcos Castilho. Fundador da SAPE, onde exerceu cargos de direção nas primeiras gestões. Participou do Grupo Teatral do CENIAR e do Coral do CENIAR. Fundador do Grupo Teatral Revolucionária e do CUCA. Trabalhou na CPT até o final da década de 1980 e foi fundador da Articulação Nacional do Solo Urbano, participando da primeira Coordenação Nacional. Trabalhou com o Deputado Estadual Luís Paes Selles (PT), assumindo posteriormente as funções de Secretário Municipal de Agricultura e Pesca, Vice-Prefeito e Prefeito – ao longo das três gestões petistas no Município. Também foi Secretário de Estado de Agricultura, Pesca, Abastecimento e Desenvolvimento do Interior no Governo Benedita da Silva em 2002 e, em seguida, assumiu a função de Diretor de Administração e Finanças na ELETRONUCLEAR no período de 2003 a maio de 2005.

⁷ A extensão de terra variando entre 3 e 5 km ao longo da rodovia Rio-Santos é declarada pelo IBRA (Instituto Brasileiro de Reforma Agrária) como área prioritária para a realização da reforma agrária como forma de aliviar as tensões por conflitos de terra (GUANZIROLI, 1983, p. 93).

⁸ SECPLAN - Secretaria de Planejamento do Governo Federal.

⁹ Do ponto de vista do ordenamento territorial, a região, integrando as áreas dos municípios de Itaguaí, Mangaratiba e Parati foram consideradas prioritárias para a reforma agrária pelo Decreto n. 70.986 de

Surge a partir daí uma onda de protestos que envolvem desde a população em geral e mais especificamente, os caiçara, trabalhadores rurais, a pastoral da terra e os ambientalistas.

No início dos anos 1970 do século XX, o sindicato de trabalhadores rurais produz uma série de relatórios de modo a denunciar as tentativas de despejo dos trabalhadores rurais das áreas que ocupavam, “[...] a pressão sobre os lavradores, expulsão de suas áreas de moradia e cultivo, por pretensos proprietários de antigas fazendas” (RIBEIRO, 2007, p. 57).

A Figura 14 em destaque demonstra, em comparação com o mapa anterior, um aumento significativo do número de conflitos não só no município de Angra dos Reis, mas em toda a microrregião da baía da Ilha Grande.

Figura 14: Evolução dos conflitos rurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1970



Fonte: Atlas Fundiário do Rio de Janeiro, 1991. (mapa revitalizado pelo autor)

Alguns desses registros — documentos forjados, violência física e relatos de expulsão da área — podem ser encontrados no Atlas Fundiário do Rio de Janeiro (1991, p. 112):

Nas denúncias destacava-se o fato de as denominadas fazendas encontrarem-se em geral inexploradas pelos

16/08/1972. Contraditoriamente, a Resolução n. 413 expedida pelo Conselho Nacional de Turismo torna a faixa litorânea do mar até 1 km após o eixo da Rio-Santos entre Mangaratiba e Bertioga, como Zona Prioritária de Interesse Turístico. Em nível municipal, o código de obras de 1940, transformado em lei em 1977, propunha um zoneamento dividido em zona urbana com bairros comercial, residencial e industrial; zona suburbana; e zona rural (GUANZIROLI, 1983. p. 5;16;254;259;278;279).

proprietários, desenvolvendo, os Trabalhadores, diferentes tipos de plantio utilizando mão de obra familiar. Durante muitos anos, por vezes gerações, procederam dessa maneira, pagando, em certos casos, arrendando ou parceria pelas áreas que ocupavam, sendo que muitos cultivavam as áreas sem qualquer contrapartida, desconhecendo-se a existência de proprietários que reclamassem os seus títulos e o/ ou direitos sobre os cultivos.

Atraídos pela possibilidade de lucros com a valorização das terras, os proprietários rurais, combinando a utilização de métodos legais e ilegais, procuravam tomar à força as áreas de cultivo dos trabalhadores. Invariavelmente as lavouras eram destruídas, ficando as terras disponíveis para realização de empreendimentos imobiliários e turísticos, ou para a criação de gado, considerada por estudiosos, uma ocupação temporária que mascara a especulação com as terras.

O Atlas também cita e descreve um conjunto de denúncias oficializadas pelo sindicato no final dos anos 1970 e decorrer da década de 1980 como “[...] graves acontecimentos que configuram situação de conflito”. Por meio de documentos enviados às autoridades, os sindicatos dão conta de clima permanente de extrema ameaça que se estende à família dos trabalhadores, por meio de constrangimentos e violências “[...] perpetrados por sequazes armados, a serviço de pretensos proprietários que exigem a retirada incondicional de trabalhadores”. Como no caso da fazenda do Zungu, em 1977, em que trabalhadores sofreram despejos arbitrários e a destruição de suas casas e lavouras.

Importa destacar que os mapas tratados neste subcapítulo da tese (A luta pela terra) foram extraídos do corpo do Atlas Fundiário do Rio de Janeiro (1991). Considerando que o Atlas citado é um documento histórico da década de 1990, fez-se necessário um tratamento da imagem, a fim de melhorar a percepção acerca do que se pretendeu retratar.

A ilustração (Figura 15) a seguir traz o mapa da microrregião da baía da Ilha Grande por meio da qual é evidenciado o aumento gradativo e constante, ao longo de décadas, dos conflitos rurais nos municípios de maior incidência e que, a essa altura, já demonstra se estender para outros pontos do estado.

Figura 15: Evolução dos conflitos rurais em municípios de maior incidência no estado do Rio de Janeiro – década de 1980



Fonte: Atlas Fundiário do Rio de Janeiro ,1991. (mapa revitalizado pelo autor)

Os conflitos e a luta pela terra passam a mobilizar diferentes atores que passam a se organizar de modo contrário aos projetos violentos de apropriação e (des)territorialização a que os povos tradicionais eram submetidos. Recupero importante depoimento de Castilho registrado por Ribeiro (2007,p.61):

Junto com o deslocamento dessas comunidades de vários lugares, ocorre um aumento populacional em função desses empreendimentos e a ocupação desordenada em algumas áreas da periferia da cidade. Aí que nasce o movimento, pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais. Parte desses trabalhadores, que faziam a resistência aqui, participaram da assembleia de fundação da CPT Nacional e do Partido dos Trabalhadores. José Brinco¹⁰, da Serra D'Água; Mário Monteiro¹¹, do Sindicato; Manoel Morais¹²; Otacílio¹³; participaram desses movimentos. Essa organização teve forte apoio da igreja. A igreja foi o único palco de resistência, aqui também, após a ditadura. Ela que ajudou na articulação durante a ditadura. Foi o que sobrou a partir de 68. As lideranças foram caçadas. Você tinha movimento aqui do pessoal da estiva; era o único Sindicato que abrigava metalúrgicos, e sumiu. Somente retomou no final da década de 70, por aí. Exatamente a partir desse movimento é que também começa a organização dos movimentos populares: Associações de Moradores da Japuíba, Associação da Monsuaba, do Camorim, da Sapinhatuba, de Mambucaba. Todas elas surgiram a partir de conflito de terra.

O movimento de luta pela terra se soma, portanto, a outros movimentos, em especial, aqueles ligados às causas ambientais e a questões urbanas. O campo e a cidade tornam-se espaços concretos de luta e resistência em Angra dos Reis, marcada pelas lideranças, como a do lavrador Manoel Morais (Bracuí), fundador e presidente — por diversas gestões — do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Angra dos Reis; e do lavrador Manoel Benedito (Mambucaba) —ambos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT Angra), em 1981.

4.7 CONFIGURAÇÕES DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM ANGRA DOS REIS SOB O COMANDO DO PARTIDO DOS TRABALHADORES

Ao fazer opção pela análise das políticas públicas, especialmente as voltadas para a educação de jovens e adultos de Angra dos Reis, durante as três gestões do Partido dos Trabalhadores 1989-2000, tornou-se fundamental refletir a respeito do que foi esse espaço-

¹⁰ José Francisco Brinco, lavrador, fez parte da primeira Direção do Sindicato dos Trabalhadores de Angra dos Reis e membro da equipe local da CPT.

¹¹ Mário Monteiro. Lavrador. Fundador e Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Angra dos Reis por diversas gestões.

¹² Manoel Morais, lavrador, foi da equipe local da CPT. Fundador e Presidente do PT/Angra.

¹³ Otacílio de Oliveira, lavrador, fundador do PT/Angra e da equipe local da CPT.

tempo, (re)contextualizando e relacionando Angra aos acontecimentos que se desenrolavam no país, rumo à redemocratização.

Busquei em Silva, Campos, Fonseca (2012, p.119), a compreensão de que:

Com a anistia (1979), o retorno de inúmeros exilados e presos políticos e o início da redemocratização, chegava Paulo Freire de volta ao Brasil. Os anos 80 se constituíram, então, num fecundo contexto em que novos atores sociais – segundo Sader (1998) – invadiram a cena política nacional, vocalizando novas demandas, vivenciando novos valores em termos de cultura cívica (Putnam, 2000), imprimindo uma nova energia e recriando formas de organização e de luta política. Naquele contexto vimos ressurgir, ressignificados, diversos tipos de movimentos e organizações sociais: movimentos de associação de moradores; de residentes em favelas; o novo sindicalismo que surgia do “racha” da Conferência Nacional da Classe Trabalhadora (Conclat), com a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT); os movimentos de negros, de mulheres, de direitos humanos; movimentos de estudantes etc.

Foi também, nesse processo de grandes efervescências, que se formou, oficialmente, em 10 de fevereiro de 1980, o Partido dos Trabalhadores (PT).

Ligado à Igreja Católica progressista, e às diversas organizações de esquerda, o partido se mostrava disposto a “[...] expressar as muitas vozes da sociedade civil, silenciadas” pela ditadura e, também, como “[...] agente promotor de mudanças na vida de trabalhadores da cidade e do campo, militantes de esquerda, intelectuais e artistas.”(Disponível em <https://pt.org.br>.2021).

O Partido dos Trabalhadores levantava bandeiras históricas dos movimentos sociais brasileiros, transformadas em diretrizes da construção de um novo tipo de sociedade que favorecesse a emancipação dos trabalhadores. A “[...] ideia da democracia pela base era pilar fundamental do projeto petista, expressa na constituição de uma dinâmica política por meio de núcleos de base por local de moradia, por categoria, por local de trabalho e outros”. (SILVA, CAMPOS, FONSECA,2012, p.120). Esses princípios norteadores e o dinamismo de “construção pela base” consolidou o PT em escala nacional.

Em Angra dos Reis, a dinâmica política de base por local de moradia remete a uma ilustre figura, filho da terra: Manoel Morais, que viria a se tornar o primeiro presidente do PT em Angra e que foi, nos anos que antecederam a fundação do Partido, presidente da Associação de Moradores do Bracuí, bairro conhecido da cidade.

Vieira(2016), em escorço histórico acerca dos anos que serviram de pano de fundo para a formação e fundação efetiva do PT, informa que Manoel Moraes, hoje já falecido, era trabalhador rural, não alfabetizado, tataraneto de escravo e, em princípio, cidadão sem qualquer pretensão política. Há quem diga que o precursor do PT em Angra teria sido aluno do MOVA, e que teve um sobrinho que lhe sucedeu na função de líder comunitário no citado bairro do Bracuí.

Manoel Moraes acabou se filiando à Comissão Pastoral da Terra, braço da igreja católica no campo, para auxiliar seus iguais que, com a construção da Rodovia Rio-Santos, eram obrigados ou coagidos a vender suas terras ante a furiosa especulação fundiária que tomava conta de Angra, na época.

Manoel Moraes atuava, nos primórdios, nas regiões do Bracuí, Ariró e Serra D'Água, mas o CPT se viu obrigado a expandir sua luta com a chegada dos grandes empreendimentos (Rio-Santos, Estaleiro Verolme etc.). Assim, Manoel levou também seus conhecimentos para a resistência dos trabalhadores rurais à pressão fundiária, no município de Cantagalo; em bairro limítrofe com Mangaratiba; e ao Perequê, limítrofe com Paraty.

Em 23 de maio de 1981, cerca de um ano e três meses depois da fundação nacional do Partido, ante a insatisfação com a ditadura, diversos grupos sociais (sindicato dos metalúrgicos do Estaleiro Verolme; movimento cultural ecológico etc.), articulados por setor progressista da igreja católica, se reúnem para a fundação do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis.

A ata de criação da Comissão Provisória do Partido dos Trabalhadores registra que Manoel Moraes foi eleito por aclamação e unanimidade de votos e, segundo suas próprias palavras, ditas quando foi entrevistado por Vieira (2016): “[...] na reunião para a escolha do presidente ninguém quis se candidatar por temer a repercussão que ocasionaria na cidade”.

Cerca de sete anos adiante, em 1988, disputaram a vaga no executivo municipal os candidatos NeirobisNagae, pelo PT; João Luís Gibrail Rocha, ex-prefeito de Angra pelo PMDB; e Fernando Jordão pelo PL, tendo o primeiro deles saído vitorioso.

De se anotar que a vitória de Neirobis foi uma surpresa para a elite local de Angra que desdenhava das chances do Partido e contava com sua desestabilização ao longo da campanha.

Neirobis, quando entrevistado por Campos (2005, p. 99), retratou com detalhes esse momento político do PT e, segundo suas próprias palavras:

[...] em 1988, então, vem a nova campanha pra Prefeitura. E eu fui escolhido. [...] Só que nós começamos a campanha sem nenhuma esperança de ganhar porque nós não tínhamos essa repercussão na sociedade em termos eleitorais. Então, na 1ª pesquisa feita pelo IBOPE, nós éramos o último colocado com 4% das intenções de voto. (risos) [...] Mas, juntando todas as conjunturas – nosso programa de rádio, a briga entre os candidatos mais poderosos, nossas boas participações nos debates e a militância na rua – isso foi uma confluência de coisas bem feitas, na época, de tal sorte que a população começou a nos olhar com mais simpatia. De tal sorte que, faltando 15 dias para as eleições, a pesquisa mostrava que nós já havíamos passado para 2º lugar, encostando no 1º. [...] Aí, quando faltavam 10 dias para a eleição, o IBOPE mostra que nós estávamos na frente. [...] Então, quando nós fomos eleitos, pegamos a sociedade de surpresa. Não só os candidatos, os Partidos, mas também a sociedade. Ninguém imaginava, um mês antes da eleição, que nós pudéssemos ser Prefeito em Angra. Então, aquele 1º momento, eu senti que foi um choque. E os nossos opositores diziam claramente: a Prefeitura está acabada com esse grupo. (risos) [...] Mas, enfim. Nós chegamos à Prefeitura com essa expectativa negativa da sociedade e, como eu estava dizendo, o então ex-prefeito Rezeck dizia por tudo quanto é canto que nós não duraríamos seis meses na Prefeitura. Muito bem. Ele dizia isso e tinha eco naqueles que perderam os privilégios e entre alguns vereadores na Câmara Municipal. Marília – E a Câmara, majoritariamente... Neirobis – Contra, contra. Então, nós chegamos numa situação adversa pelo seguinte: nós não conhecíamos a máquina suficientemente; não tínhamos conhecidos nossos, funcionários da Prefeitura que pudessem ocupar cargos na Administração.

A vitória representada no executivo de Angra, ainda segundo Campos (2005,p.98):

[...] expressava a emergência de novas forças sociais que surgiam com o processo de modernização e de pluralização da sociedade civil. Por outro lado, o canal de organização político-partidária dessas forças emergentes constituído no PT também expressava novos desejos de recriação da política institucional, de novos projetos que, em Angra, se concretizaram na eleição do Partido para o executivo municipal. Isso fica simbolizado no próprio mito de formação do Partido que, segundo fala do ex-prefeito Neirobis, “sempre foram os mesmos”: a base sindical (operária), os agricultores e o movimento cultural.

O que Neirobis traz ao nosso conhecimento é que ao assumir a Prefeitura de Angra encontrou uma máquina administrativa que, além de carente em estrutura, contava com um material humano cheio de animosidade, resistente, reacionário e claramente indisposto a contribuir com a nova administração e sua proposta inovadora de governar.

Sales (1998), citando Francisco Potiguara Cavalcanti Júnior, Secretário de Educação de Angra, na época, dá como exemplo da dificuldade na administração, a própria Secretaria de Educação. Segundo a autora, Potiguara aponta algumas questões, e dentre elas a reação do grupo que vinha administrando a Secretaria há muito tempo e que imprimira à rede um perfil muito conservador. Potiguara (*in* SALES, 1998, p. 76) explica: “[...] A Secretaria de Educação já estava montada, e aí vêm como ela foi montada [...] por sinal uma Secretaria muito bem organizada, com quadros, mas num sentido muito conservador de administração. [...] O sentido era muito conservador, tecnicista”.

Outra questão problemática enfrentada pela novel administração petista era contar com um quadro político apto a formular o programa do PT. Como demonstrado até então, os ocupantes de cargo administrativo na máquina executiva eram burocratas incipientes na arte de administrar e exigiam do PT uma fórmula pronta das máximas que foram tão defendidas durante a campanha.

Potiguara (*in* SALES, 1998, p. 76) afirmava que:

[...]o governo era composto de pessoas que sempre fizeram oposição ao modelo de crescimento da cidade, mas com pouquíssima experiência administrativa [...] o nível de experiência era muito baixo, com poucos quadros. [...] Eu me lembro que o porta-voz mais competente daqueles que nos faziam oposição falava assim: “Cadê o projeto do PT?”. Cobrava da gente o tempo todo [...] eu não tinha projeto. Era aquela coisa... linhas gerais: cidadania, educar através do conhecimento do aluno.

Assim foi que, com vista a dar concretude ao programa de governo tão falado durante a campanha, a prefeitura passa a buscar fora de Angra pessoas idôneas para seu efetivo implemento. Essa atitude se tornou marca característica do modelo petista de governar e que, anos adiante, viria ensejar o lema de campanha da família Jordão: “Angra para os angrenses” acerca do qual tratamos linhas acima.

Naquele momento, segundo Costa (2004, p. 54):

A política dos governos petista também exigia a constituição de um novo corpo burocrático. Não se tratava apenas da necessidade de um novo desenho do Estado, mas também da necessidade de que os funcionários públicos constituíssem um novo corpo e um novo tipo de funcionários que tivessem capacidade de dialogar com a população, de conduzir plenárias e reuniões; de organizar consensos etc. Uma burocracia que fosse capaz de trabalhar a partir de uma nova cultura político-administrativa que trabalhasse não a partir de vínculos

personais (dominação tradicional), mas a partir de regras regionais legais.

E nem se fale dos problemas do orçamento limitado e da dificuldade na relação com os membros dos demais poderes. Neirobis, em entrevista cedida a Campos (2005,p.100), rememora tais eventos:

O Judiciário da época, para nós, não defendia a Justiça neutramente, com neutralidade. Nós, pelo menos, queríamos que a Justiça fosse neutra. [...] E aí nós entramos em confronto desde o dia da posse com o Juiz. porque, quando nós assumimos a Prefeitura, nós fizemos um levantamento e o carro mais novo que tinha na Prefeitura – era um Gol – ele estava com o Juiz. O Prefeito da época tinha deixado com o Juiz para trabalhos do Judiciário, trabalho com menores. Era um trabalho importante. Mas nós tínhamos observado que aquele carro, além de ser usado para o trabalho do Judiciário, ele era usado para algumas pessoas ‘passearem’ de carro... [...] Outras finalidades. Então, no meu discurso de posse, com a presença do Juiz na Câmara Municipal, eu disse que aquilo era uma coisa inaceitável e que eu queria o carro de volta no dia 2 de janeiro. [...] Isso criou um clima muito ruim e foi esse clima o tempo todo.

O problema significativo enfrentado pelo PT afeto ao orçamento, sabia que a arrecadação do município era pequena, o que fazia com que a prefeitura contasse com pouco dinheiro. Neirobis, que se elegeu com as bandeiras da democracia, do incentivo à transparência, do diálogo com os munícipes por meio de conselhos, de associação de moradores, ou seja, da valorização da voz do coletivo, se viu diante de questões que nenhum outro governo anterior, de antes da abertura, foi obrigado a enfrentar. Lembrando da ocasião, Neirobis relata a Campos (2005, p.101):

[...] Os funcionários como um todo – e os professores em particular – começam, então, um movimento de reivindicação de melhoria salarial que nós não podíamos dar, um índice que nós não tínhamos como dar. E nós mostramos isso: abrimos a contabilidade... [...] E pela primeira vez, na história do município, os professores fizeram greve contra a Prefeitura. Não tinham feito contra o Rezeck, não tinham feito contra o João Luís, não tinham feito contra o Toscano de Brito... ganhando um salário de miséria... mas fizeram contra nós... A primeira greve foi contra nós. Isso então foi o 1º baque que eu tive. [...] O professor ficou em greve por um tempo grande, e nós não conseguimos dar um aumento, porque não tinha como. [...] Aí, com a Reforma Constitucional, no final do ano seguinte, a Prefeitura começou a melhorar a arrecadação. [...] Repasse maior do ICMS por conta de que as empresas estatais que até 88 não faziam declaração de rendimentos, passaram a fazer, obrigadas pela Constituição. Então, em Angra, nós tínhamos PETROBRÁS e FURNAS que não declaravam e passaram a

declarar. [...] Então, nossa participação subiu astronomicamente. [...] Aí, quando nós tínhamos consolidado uma arrecadação melhor da Prefeitura, a minha proposta feita aos técnicos foi que nós deveríamos dar um aumento diferenciado. E quem iria ganhar melhor, a partir daquele momento, seria o professor. [...]Pra quê? Baseado em quê? Baseado em que a educação, para nós, é prioritária e o professor tem que ganhar bem.

A despeito das dificuldades diversas enfrentadas nessa primeira gestão de NeurobisNagae, não se pode negar a impressão moderna, democrática e participativa deixada por esse novo modelo de governar. Eram tempos novos, o país havia abraçado para si o regime democrático.

Segundo a percepção de Santos (2003, p. 25), “[...] por um bom tempo, boa parte da população deixou de reconhecer os empresários e seus partidos como seus representantes.”

Mas, se em um primeiro momento, a sociedade da época vivenciou um entusiasmo idealista, de fé e esperança para com os governos regionais, de outro, aos poucos, com a experientiação concreta dos fazeres democráticos das gestões regionais, essa atmosfera foi paulatinamente sendo substituída por um realismo político que lhe despertou para a preocupação com a eficiência administrativa. Em Angra essa “passagem” pode ser notada no curso do final da primeira gestão para a segunda.

Em um contexto nacional em que os brasileiros respiravam aliviados com o *impeachment* de Fernando Collor de Mello foi que o Partido dos Trabalhadores ganhou mais uma vez as eleições para o executivo municipal de Angra.

Luís Sérgio de Nóbrega, ex-vice-prefeito na gestão anterior de NeurobisNagae, assume as rédeas do município para, pela primeira vez na história de Angra, dar continuidade às políticas implementadas por seu antecessor, também petista.

Ganha destaque nessa nova administração a implantação do orçamento participativo na cidade, assim denominado porque a população local, por intermédio de representações (conselhos populares), escolhia a ordem de prioridades de aplicação dos recursos públicos a serem destinados à cidade. Era a população diretamente envolvida nas questões orçamentárias.

Mas não só. Conforme relata Santos (2003, p. 34):

[...] em Angra, apesar da tendência em se ter o orçamento participativo como a grande política de participação popular durante o governo Luís Sérgio, novas iniciativas tentavam fortalecer as relações

democráticas com a população. A criação de novos conselhos, como o dos Direitos da Criança e do Adolescente, a implantação de um grande projeto de saneamento-Prosanear-, e a intensificação da gestão democrática nas escolas municipais exemplificam esse compromisso assim que se inicia a segunda gestão. Esse é o período em que a política de conselhos mais se intensifica e a cidade respira participação.

É fato. A cidade, na ocasião, respirava participação, sendo certo que a segmentos até então alijados da formação do poder decisório na máquina pública foram oportunizadas a apresentação de ideias e de reivindicações. Os conselhos representavam um canal de diálogo com o governo e despertavam nos moradores e movimentos sociais angrenses a crença de que as políticas públicas eram realmente o produto do embate de ideias travado entre esses atores sociais.

Ainda relata Santos (2003, p. 34):

A participação popular, centrada no OP, mas presente em vários centros de interesse através dos Conselhos Municipais, deixava descontentes os setores empresariais com interesses divergentes daqueles da maior parte da população e contrários a determinados princípios do governo. O setor imobiliário ligado ao turismo Classe “A”, interessado em construir mais condomínios e hotéis de luxo explorando e ameaçando mais ainda os principais ecossistemas do município – extensos manguezais, resquícios da mata atlântica, ambiente marinho –, e acarretando impactos sociais significativos nas comunidades vizinhas aos empreendimentos, via na política municipal de participação popular um empecilho para suas ações.

Na tentativa de fazer valer seus interesses, o empresariado então se lança na campanha pela emancipação de determinados distritos, mas a empreitada falece logo no início, com a falta de quórum necessário à validação da consulta (plebiscito).

Santos (2003, p. 35) define esse momento político:

[...] um jogo onde prevalecia a disputa travada por diferentes visões e interesses acerca dos territórios em questão. A derrota dos setores imobiliário, comercial e donos de terra provou a força que a população tinha naquele momento em Angra, além de ilustrar e ratificar a opção feita pela política petista nas últimas eleições municipais.

No entanto, já quando se aproximava o final da segunda gestão petista no município de Angra, com o acirramento das disputas entre os atores que defendiam sua visão acerca dos fazeres democrático-participativos, os espaços de livre crítica foram se tornando cada vez mais restritos.

De acordo com o raciocínio de Campos (2005), o executivo municipal cada vez mais buscou proximidade com o setor dos grandes negócios e, prova disso, é que o próprio governo, nessa oportunidade, foi responsável por patrocinar a entrada de redes de hotéis internacionais na cidade. Mas, a autora atribui o peso preponderante na tomada de decisões quanto ao rumo que a democratização da cidade tomaria, mais às questões propriamente políticas do que econômicas. Segundo ela, o fator decisivo para essa mudança de rumos estaria:

[...] nas concepções unicistas que caracterizavam a cultura política portada pelos atores pertencentes ao núcleo duro do Executivo Municipal, para a qual eles recorreram em momentos de risco. Trata-se da dificuldade de lidarem de uma forma plural com as diferentes visões e os diferentes interesses, ou seja, trata-se do peso de uma cultura autoritária, centralizadora e provinciana. Cada vez mais, na segunda gestão, quem tivesse críticas ao Governo, ainda que fosse o militante mais antigo e dedicado, passava a ser visto e tratado como “inimigo político”.

Parece ter ficado evidenciada a incompetência da gestão em lidar com a pluralidade de visões que a democracia participativa, tão cultivada, propiciara. A esse momento, a autora denominou de processo de recuo do aprofundamento democrático e da centralização das decisões.

Essa ocasião, em que se via a eliminação de pessoas críticas da participação no governo, e se formavam alianças com as famílias tradicionais da cidade, forjou o contexto em que se deu a escolha do nome para ocupar a disputa no que se seria a terceira gestão petista. O nome eleito é José Marcos Castilho, ex-vice-prefeito da gestão de Luís Sérgio, e que atuou de 1997 a 2000.

A terceira gestão é marcada por um movimento de quase retrocesso ou dissociação com as questões orgânicas do Partido dos Trabalhadores. José Marcos Castilho, desafiando a expectativa dos militantes fiéis do Partido, e reforçando o argumento da autora acima citada, nomeia, por exemplo, para a Secretaria de Educação, a professora Graça Salomão, pessoa estranha aos quadros do magistério municipal, procedente de família tradicional de empresários locais. Foi uma gestão marcada por uma série de divergências internas, que acabou por repercutir e modificar a forma até então delineada de governar.

As ações democráticas, antes o cerne da política praticada pelo Partido, assumem ares superficiais e tornam-se apenas um verniz que recobre uma realidade de práticas não tão democráticas assim. Há um contínuo sucateamento dos setores voltados para a mobilização e

para a educação popular. Os Conselhos Municipais continuam a existir, mas nem de longe dão continuidade às políticas implementadas nos governos anteriores.

Segundo Campos (2005, p. 40): “[...]setores do Executivo que, durante o governo Luís Sérgio atuavam a partir da concepção de governo participativo e se utilizavam dos preceitos da educação popular, como era o caso do Prosanear e do orçamento participativo, foram sendo expurgados desse novo governo”.

Em que pese Castilho seja procedente das massas populares, ex-integrante de movimento social (Revolucena) e ex-membro da Comissão Pastoral da Terra, desde sua campanha se articula com o empresariado local e, já eleito, dá vida a um projeto urbanístico de revitalização da orla que abrange os bairros do Balneário, Praia do Anil e centro da cidade, promovendo um aterro de manguezal, para a construção de uma rodoviária, de marinas, áreas de lazer e estacionamentos, a despeito das severas críticas dos Conselhos do Orçamento e do Meio Ambiente.

Vê-se, nesse momento, um abalo ainda maior do crédito para a política de conselhos e, por via de consequência, mais danos ao orçamento participativo. O descrédito chega a tal ponto que a população deixa de comparecer aos fóruns distritais.

Fazendo uso de discurso técnico e desenvolvimentista, o governo de Castilho usa de seu poder político para anular as críticas ao chamado projeto Angra-orla e segue com seus planos. Apenas parte da obra é concluída e a nova rodoviária foi inaugurada sobre o que antes era uma das poucas áreas de manguezal na parte mais populosa e urbanizada do município.

Considerando diversos fatores como o insucesso do referido projeto decorrente, em parte, pela crise econômica que tomou conta do setor público do país, devido a práticas políticas neoliberais do governo federal e à perda de apoio dos comerciantes locais, o PT se viu obrigado a encarar uma derrota avassaladora nas eleições de 2000. Um percentual de 73% do eleitorado votou e optou pela descontinuidade do governo do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis.

No que se refere à educação, há certas idiossincrasias no processo do anterior governo petista de Castilho. Embora de início Castilho tenha nomeado Graça Salomão para a direção da Secretaria Municipal de Educação, a própria requer sua renúncia cerca de três meses depois, sob a alegação de questões de ordem particular.

Daí em diante, antigos membros do Partido retornam ao governo. Leila Kessler, pertencente ao magistério municipal e militante, assume a pasta da educação municipal e, com

ela, na função de Subsecretária a Professora Elizabeth Bento, ex-diretora do Departamento de Ensino do governo anterior. Ambas voltam ao governo com a missão delicada de retomar a tradição participativa na rede municipal.

Na gestão de Leila Kessler se vê, com a ajuda de Marília Campos, a retomada da educação popular. Em sua atuação na Divisão de Educação, cria e fortalece instâncias de discussão na rede. Santos (2003, p.43) relata em detalhes que Marília Campos:

[...] implanta, sempre em consonância com a sua equipe de coordenadores, diretores e chefes de serviço, programas novos, como o Programa de Aceleração da Aprendizagem (com sua prática alicerçada pela pedagogia de Paulo Freire); e contribui para o avanço de definições pendentes relacionadas às várias modalidades de ensino aglutinadas na Divisão de Educação, dentre as quais, e com grande destaque, a Educação de Jovens e Adultos, através do Ensino Regular Noturno. Marília deixa a SME em 1999, seu esforço contagiador, no entanto, permanece na equipe com quem trabalhava diretamente, formada por profissionais igualmente comprometidos com a educação popular. A gerência da DE passa, então, às mãos, novamente, de Helenice de Oliveira Almeida, que dá continuidade ao trabalho.

Outros feitos da gestão, representada pelo citado grupo coeso e comprometido da Secretaria Municipal de Educação, conquistaram a rede e merecem destaque.

Em 1999, a SME promoveu o 2º Congresso Municipal de Educação e, no ano seguinte, a 2ª Amostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis. Este último evento se resumia a um espaço por meio do qual eram oferecidas oficinas, apresentações e exposições de trabalhos desenvolvidos nas escolas. Registre-se que as primeiras versões dos eventos acima citados ocorreram em 1996 (1ª Amostra Pedagógica e, também, o 1º Congresso de Educação), ao final do governo Luís Sérgio.

Santos (2003, p.45) faz um apanhado do governo do Partido dos Trabalhadores em Angra, e conclui:

[...] Falhas, omissões, contradições, percalços de várias naturezas, enfim, fizeram parte, sem dúvida, da trajetória da educação ao longo de doze anos, mas as marcas positivas de um processo sempre em construção foram as que ficaram. Eventos e avaliações desse tipo não vimos em outros setores do governo. O PT saiu do poder em Angra deixando feridas abertas, expostas ao ataque impiedoso daqueles que nunca se identificaram com sua política, mas também, e talvez principalmente, daqueles que um dia ajudaram a construir o sonho de uma Angra não mais dos reis, mas dos trabalhadores, da gente sofrida que constrói e sempre construiu seu chão, sua história. Nem tudo

foram flores, mas nem tudo foram espinhos. O Partido dos Trabalhadores deixa história e, acima de tudo, deixa esperança naqueles que ainda acreditam na viabilidade de um governo local forte e democrático, que subverta a lógica do tecnicismo, do clientelismo e das decisões a “canetada”, onde a maior parte da população, mais precisamente as classes populares, serve apenas como uma peça manipulável no jogo de interesses e vontades do mundo privado dos abastados.

Não se pode olvidar que fizemos aqui uma digressão histórica da atuação do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis, impulsionado pela carta republicana fundada em ideais democráticos. A cartanão deixava de mencionar o incentivo à livre iniciativa, entre os demais cinco fundamentos da República (soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e pluralismo político, Artigo 4º da CF/1988).

Os cinco fundamentos da República, não tratados com graus de importância e hierarquia entre os valores, tem a dignidade da pessoa humana alçada a princípio constitucional, senão de maior importância, ao menos de elevada expressão. Muitos dos direitos fundamentais elencados na Constituição da República têm como matriz fundamental a dignidade da pessoa humana, não por outra razão, como o direito à educação, à moradia, à saúde e outros mais, que passaram a ser festejados a partir de então.

Como se observa, o estatuto maior do país propiciou por completo a emergência de ideias defendidas pelos governos democráticos. E se era assim em nível de país, não diferente seria com o município de Angra dos Reis que, com a inaugurada sucessão de governos petistas, constituía uma espécie de projeto-piloto de sociedade democrática, ao lado de municipalidades maiores.

No cenário nacional, paralelamente, no início de 1988, foram eleitos os primeiros representantes do Partido dos Trabalhadores ao cargo executivo, inaugurando “o modo petista de governar” em duas significativas capitais do país, como Porto Alegre, com Olívio Dutra, e São Paulo, com Luísa Erundina. De se notar que Paulo Freire, nesse período, se tornou Secretário de Educação do governo Erundina, e suas ações em muito passaram a influenciar e a dar fôlego a práticas e políticas pedagógicas de outros municípios, sendo Angra um desses.

O contexto histórico em que essa nova política era implementada tinha como pano de fundo, portanto, a promulgação da Constituição Cidadã, em 5 de outubro de 1988. Nesse mesmo ano, em clima eufórico e combativo, Angra dos Reis iniciava um ciclo de 12 anos (1988-2000) de grandes mudanças, com “prefeituras democráticas e populares”, como apresentado. Reiterando, a eleição de Neirobis Nagae, seguida, em 1992, de Luís Sérgio

Nóbrega de Oliveira e, em 1996, de José Marcos Castilho (antes vice de Luís Sérgio), deixando transparecer um momento repleto de sentimentos de esperança e de empoderamento popular.

O momento histórico de mudanças, suas características e particularidades em Angra dos Reis são bem apresentadas por Cardoso (2005, p.33-34), que esclarece:

Foram marcas das primeiras gestões municipais petistas, inclusive a de Angra dos Reis, a inversão de prioridades e o choque de realidade. A inversão de prioridades significaria a construção e execução de políticas públicas voltadas para as camadas mais desfavorecidas da população, através de investimentos em educação, saúde e habitação que funcionariam como medidas compensatórias à exploração inerente ao capitalismo. Da mesma forma, haveria uma inversão de prioridades ao se fomentar a participação popular expressa na formação de conselhos como o de urbanismo e meio ambiente, de usuários de transporte, de saúde e de orçamento, que inclusive levaria a efetivação na segunda gestão petista do orçamento participativo.

É fato que, o município de Angra “[...] durante a primeira gestão petista viveu processos muito interessantes de discussão da própria realidade” (SILVA, CAMPOS, FONSECA, 2012, p. 120).

Cardoso (2005), mais uma das autoras que estudam políticas de educação em Angra, no período, aponta um cenário de investimentos na construção de novas escolas, em reformas das existentes, realização de concurso público e valorização salarial de professores, o que fez o município atraente para o público externo, fomentando a ida de muitos profissionais da educação para Angra dos Reis.

Em particular, Cardoso (2005) afirma que “[...] Neirobis foi responsável por dar grande destaque à educação pública” estabelecendo três eixos que marcaram as intervenções e formulações das políticas públicas educacionais, inclusive àquelas voltadas para o atendimento da EJA: *democratização da gestão, democratização do acesso e nova qualidade do ensino*.

A propósito Costa (2004, p. 54) informa:

[...] os profissionais da educação, junto às comunidades escolares (pais, alunos, associações de moradores), estavam sendo mobilizados para a gestão participativa do sistema e para a produção de um currículo inclusivo, partindo dos repertórios culturais significativos para as comunidades escolares, por meio de estudos da realidade local.

Esse conjunto de acontecimentos ocorridos em Angra dos Reis, desencadeados e fomentados pelos ideais divulgados com o advento da Constituição de 1988 é, por fim, também bem delineado pelas palavras de Cardoso (2005, p.35) que, a propósito desse cenário da política angrense, explica:

[...] seguindo a orientação de democratização da gestão e baseada na política de inversão de prioridades, a gestão de Neurobis atuou na ampliação física da rede que possibilitou um salto de 7.526 alunos matriculados em 1988, para 12.171 em 1992, assim como 470 professores para 950 no mesmo período, segundo dados da secretaria municipal de educação. Inicialmente os cargos de professores, especialistas e pessoal de apoio foram supridos através de contratos no regime da CLT e em 1992 foi realizado o [...] concurso público para esses cargos. Como se implementou uma política de valorização do magistério que levou, por exemplo, em 1994, os professores do segundo segmento do ensino fundamental receberem cerca de dez salários-mínimos, por uma carga horária de 16 horas semanais, a afluência do concurso foi enorme.

Assim, reafirmando o que já foi apresentado, esse momento de oportunidade única para o magistério, que Angra valorizava significativamente, fomentou a migração de mão de obra mais qualificada, ávida pela busca de vida material mais confortável propiciada por um salário que só um governo democrático e apoiado por um ideal constitucional de mesma natureza era capaz de possibilitar.

Nesse contexto, também se intensificaram as lutas por uma educação pública e de qualidade, muito embora, há décadas, estas já fossem parte das reivindicações de diversos setores da sociedade.

O momento era outro, fecundo para os pleitos de natureza democrática. Com o respaldo constitucional, movimentos sociais representaram forma de consagração e concretização de valores, todos ínsitos e extraídos de princípios – como da gestão democrática, da obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade— retirados diretamente do texto constitucional. A Constituição Federal não se limitou a delinear os valores que norteariam o ensino, foi mais além, e determinou ao legislador ordinário, sem descuidar dos vetores axiológicos, que desse concretude às metas e programas que previa para a educação democrática.

No desdobramento referido, disputas se fizeram no cenário legislativo ordinário, e depois de oito anos de promulgação da Constituição Federal, aprovou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei n. 9.394/96), hoje revitalizada por meio de diversas alterações,

sendo a última inserida pela Lei n. 14.191/2021, voltada à perspectiva da educação bilíngue de surdos.

Retornando ao cenário angréense, considerado o contexto de redemocratização, outras ações surgiram para suprir necessidades inexistentes na rede antes da chegada do PT, como a criação de níveis de ensino representado pela educação infantil e modalidades como a educação especial e a EJA, por meio do MOVA e do regular noturno. Também a realização de cursos de curta duração, seminários e outros processos formativos possibilitaram profundos diálogos de questões políticas e pedagógicas, o que Paulo Freire chamava de politicidade da educação.

Esse processo não se restringia, como se observa, a melhorias físicas da infraestrutura da rede, mas englobava ações práticas de planejamento e organização pedagógica, de modo a atender demandas das classes populares e reverter o cenário de exclusão e invisibilidade de muitos sujeitos. Na medida em que essas mudanças radicais ocorriam, instituía-se um processo democrático e participativo que tinha, como meta maior, todos os espaços da cidade e não apenas os espaços escolares.

A experiência percorrida pelo município de Angra dos Reis expressa a vontade do poder público local em oferecer educação pública de qualidade, voltada para todos, ao mesmo tempo em que abria espaço para a sociedade participar da gestão dos serviços a ela destinados.

A cultura democrática na educação passou pelo empoderamento — durante as gestões petistas — das unidades escolares, mediante a eleição de diretores (regulamentação do processo eleitoral de diretores); pela implantação de Conselhos de Escola (processo eleitoral para Conselhos escolares e representantes da comunidade escolar e do local, que passavam a dirigir a escola em toda a rede de ensino); pela elaboração de Regimento Escolar, documento que regulamenta toda a vida administrativa e pedagógica da escola; por reuniões de polo; pela valorização dos *saberes-fazeres* dos profissionais de educação.

Destaco, como sendo um dos momentos mais simbólicos e representativos da rede municipal de Angra, a construção coletiva de dois Congressos Municipais de Educação ocorridos em 1994 e 1999, contando com a participação de professores, funcionários, alunos e representantes da sociedade civil.

Esses foram alguns dos processos que expressam o contexto de participação e de compromisso com o fazer coletivo, em que todos eram convidados a assumir compromisso ético-político com a educação.

4.7.1 Configurações na educação de jovens e adultos: MOVA e regular noturno

No que diz respeito às ações voltadas para a educação de jovens e adultos, estas se dão da mesma forma, acompanhando o democratizante movimento que tomou a rede e que, também, se estendeu para o MOVA e para o regular noturno.

Sinalizei alguns marcos — com vista à análise do processo de recontextualização dos discursos e dos ciclos de políticas de Angra dos Reis — que envolvem simultaneamente a educação municipal (e, mais especificamente, a EJA) e a chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder.

A EJA na rede municipal de educação de Angra dos Reis tinha “dois braços”: o projeto MOVA e o regular noturno, situados em diferentes estruturas da Secretaria de Educação, e que representavam duas políticas distintas, porém ambas voltadas ao atendimento de jovens e adultos não escolarizados.

MOVA

O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, o MOVA, inspiração para o MOVA-Angra, nasceu na cidade de São Paulo em 1989, durante a gestão da prefeita Luísa Erundina — tendo como Secretário de Educação Paulo Freire —, cujo governo era marcado por vontade política com a ideia de governar para as classes populares e dar voz e vez à participação dos movimentos sociais. Representou resultado de parceria firmada entre o poder público e os movimentos sociais, a partir de demandas trazidas por diversas entidades que se dedicavam à alfabetização de jovens e adultos.

Sales (1998, p.71) chama atenção para o contexto político em que o MOVA-SP foi criado, afirmando que:

Outros elementos fazem parte do contexto em que o MOVA-SP foi criado, de acordo com documento de 1989. Havia um movimento mundial em torno da questão da alfabetização: o ano de 1990 foi aclamado pela UNESCO como o “Ano Internacional da Alfabetização”. No Brasil também havia uma mobilização em torno da alfabetização principalmente nos setores organizados da sociedade. A Constituição Federal de 1988 determinou que 25% da receita dos Estados e Municípios fossem aplicados na Educação, sendo que a

metade desses recursos destinar-se-ia à eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. A Constituição lançou então o desafio de eliminar o analfabetismo em 10 anos. A Constituição de 1988, pela primeira vez na história do país, reconhece o dever do Estado para com os adultos analfabetos.

A experiência do MOVA em São Paulo funcionou, então, como uma espécie de projeto-piloto da proposta e acabou por inspirar muitas outras experiências, dentre elas a experiência do MOVA-Angra dos Reis.

Em 1990, foi estabelecido o primeiro contato entre as equipes do Departamento de Ensino da Prefeitura de Angra e os membros do MOVA São Paulo. Os representantes de Angra participaram de curso de formação destinado a futuros monitores do projeto de alfabetização de São Paulo (SALES, 1998, p.2). Segundo a citada autora, com base nas informações coletadas durante a visita, a Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis, ao importar o projeto de São Paulo cuidou, de um lado, de reproduzir um conjunto de oficinas, que na cidade de origem compunha o curso voltado para os professores de C. A. e 1ª série da rede municipal de ensino e, de outro lado, implantar o MOVA em Angra dos Reis.

A diferença básica de Angra com a cidade de São Paulo, onde a iniciativa do projeto surgiu em parceria com movimentos da sociedade, foi o fato de ser iniciativa do próprio poder público, certamente contagiado por valores democráticos de que já tratei nesse trabalho. Nessa perspectiva, Sales (1998) pontua que o MOVA em Angra dos Reis não poderia ser nominado de movimento social, mas sim de espécie de política pública, já que inexistia efetiva participação social demandando a alfabetização de pessoas jovens e adultas.

Sales (1998, p. 79), citando palavras de um depoente, registra essa constatação:

[...] Em Angra acontece o inverso, a iniciativa parte da prefeitura, ou seja, pelo menos não era colocado na pauta de reivindicações das organizações populares, sobretudo das associações de moradores de Angra, a questão da alfabetização de adultos, apesar de haver uma adesão muito grande e imediata ao chamado da prefeitura.

Mas não houve apenas diferenças nesse processo. Os objetivos que eram intrínsecos à proposta de criação do MOVA em Angra dos Reis eram os mesmos objetivos que animaram a criação em São Paulo, quais sejam: alfabetizar para a cidadania e fortalecer os movimentos sociais. E, em especial, este último objetivo constava expressamente do documento MOVA-SP (*in* SALES, 1998, p. 70) que exigia em seu texto que “O grupo popular de Alfabetização e

Pós-Alfabetização que pretenda integrar-se ao MOVA-SP deverá estar comprometido com uma proposta de alfabetização voltada para o fortalecimento do Movimento Popular”.

Mas o ideal de fortalecimento do movimento popular não parava por aí. Segundo Sales (1998, p.81) o MOVA acabou se tornando uma espécie de estratégia para o referido fortalecimento, na medida em que promoveu a formação de educadores populares por meio de seus processos de capacitação. Estes educadores:

[...]formam novas lideranças, quais sejam, os alfabetizados, que mediante conhecimento da leitura e da escrita, passam a ter maior compreensão do mundo, e a se perceber como parte do processo de construção do real, a se conscientizar da importância da sua participação e intervenção na sociedade, entendendo a importância de sua inserção nos movimentos sociais como forma de mudar suas condições de existência.

E não só. Considerando que o Movimento tinha à sua disposição recursos financeiros, possível se tornava também sua estruturação e a criação de quadros que iriam compor sua direção, promovendo o fortalecimento do movimento popular.

Ponto importante e que merece espaço diz respeito ao conceito de alfabetização. O conceito de alfabetização que se trabalhava no MOVA era ampliado, baseado na construção do conhecimento comprometido com a formação crítica do educando, preparando-o para o pleno exercício da cidadania.

Sales (2003, p. 80), citando a ex-coordenadora do MOVA, Cláudia Peixoto, apresentou o conceito de alfabetização do MOVA, segundo o qual: “A intenção não é alfabetizar no sentido restrito, mas num sentido amplo, de forma que as pessoas possam estar atuando nas comunidades, se sentindo sujeitos e autores da história, que participam, que colocam as suas opiniões, que lutam por aquilo que eles acham que é certo”.

No tocante à metodologia utilizada pelo MOVA, visava possibilitar ao educando formação crítica de mundo e de sua realidade em processo e, segundo Sales (1998, p. 81):

[...]Este processo se dá a partir de uma relação dialética entre os conhecimentos produzidos pelos alfabetizados ao longo de sua vida e o conhecimento científico produzido pela humanidade. Este novo conhecimento produzido possibilitará ao educando fazer novas leituras da realidade, fazendo com que perceba contradições que dantes passavam despercebidas ou eram tidas como naturais, e, sobretudo forjar sujeitos sociais ativos.

A realidade entra na sala de aula através dos temas geradores, sugeridos e eleitos pelos educandos em conjunto com o monitor a

partir dos quais são produzidos textos coletivos, mediante diálogo permanente entre educador e educandos. O texto coletivo cumpre também o papel de tentar articular as várias disciplinas e de superar a fragmentação do conhecimento que em geral está presente nas práticas educativas.

De acordo com o Caderno publicado pela SME Angra em 1996, que traz especificamente o tema “MOVA-Angra, o Resgate da Palavra como Resgate da Cidadania”, sobre a metodologia, a síntese respectiva pode ser assim compreendida:

[...] Com base nos aportes teóricos já mencionados e nas discussões com o grupo de monitores, foi definido um conjunto de PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS que orientam o fazer da sala de aula:

- 1-Escolha do tema gerador
- 2-Discussão do tema (problematização)
- 3-Elaboração de texto coletivo
- 4-Possibilidades de exploração do texto
 - 4.1- escolha de uma palavra do texto
 - 4.1.1 —fixação (comutação de sílabas e letras)
 - 4.1.2 – formação de um banco de palavras
 - 4.2 – articulação das variadas disciplinas.

Como dito anteriormente, apesar de o MOVA em Angra dos Reis ser produto de uma iniciativa do poder público, não estava completamente apartado da sociedade, na medida em que grande parte dos integrantes do governo eram integrantes da sociedade civil organizada. Os movimentos populares seriam chamados a compor o projeto e, de fato, abraçaram a causa.

O pontapé inicial para fazer o MOVA-Angra acontecer foi a organização em torno do Fórum MOVA. Este seria o mais importante espaço político onde o poder público e os movimentos sociais se reuniriam com vista a discutir e traçar os pilares do projeto. O Fórum MOVA era, assim, o espaço viabilizadora relação entre Estado e movimentos sociais.

Se o Fórum MOVA, em princípio, era composto pela Secretaria de Educação, pelo Conselho Municipal das Associações de Moradores e pelas entidades ligadas ao projeto, posteriormente, com o início das aulas, foi ampliado para receber monitores e representantes dos educandos. Aos representantes do MOVA era facultada a participação nas reuniões do Conselho Municipal das Associações de Moradores.

Sales (1998, p.91) transcreve a fala de um entrevistado, Carlos Milan, integrante do movimento popular e ex-monitor do MOVA, que assim deixou registrado a importância do Fórum MOVA:

Eu acho que a questão da vinculação do COMAM com o movimento de alfabetização foi muito mais que uma questão formal. Acredito que o Fórum MOVA era a ponte entre COMAM, como administrador, e o projeto MOVA, considerado pelo ponto de vista do poder público [...] O Fórum seria fundamental para a manutenção dessa veiculação. O Fórum para mim era o momento em que se podia até quebrar um pouco a hegemonia da coordenação do projeto.

A despeito do grau de importância do Fórum MOVA para o projeto em si, com o passar do tempo, paulatinamente, foi ocorrendo esvaziamento desse Fórum e, em 1995, a coordenação estrategicamente tenta implementar um outro Fórum de natureza mais política e objetivando maior alcance de pessoas, para tanto criando núcleos regionais. Essa tentativa restou infrutífera.

As razões da falência ou esvaziamento do Fórum, segundo impressões de Alberto Gomes Silva, entrevistado por Sales (1998, p.108-109) se deveu à ausência de maiores disputas. Segundo ele:

[...] o espaço político continua aberto na tentativa de implementação de um fórum permanente do MOVA. Mas a maioria das associações não ocupou esse espaço, creio, por não ver aí um espaço de disputa [...].
Como não havia o que disputar, pois o projeto estava resolvido, e era uma questão mais administrativa a ser conduzida, isso desmobilizou esta atuação mais ostensiva do movimento.

Mas, em termos práticos, foi a experiência do MOVA em São Paulo que serviu de parâmetro para que se estabelecessem as tarefas que caberiam ao poder público, e as que caberiam aos movimentos sociais e, inclusive, os critérios para a participação no MOVA em Angra dos Reis.

Aos movimentos populares coube a providência no tocante à busca pelo espaço onde os encontros das turmas aconteceriam; o levantamento de alunos; e a indicação de monitores. Ao mesmo tempo, a Prefeitura organizava o projeto de capacitação para os monitores apontados pelos movimentos; providenciava a montagem da estrutura nos espaços; e promovia, junto à imprensa local, a divulgação do projeto.

O projeto teve como coordenadora convidada a socióloga Suzana Goulart, e contou com 510 inscritos. Desse número, 47 candidatos foram selecionados para frequentarem um curso de capacitação ministrado por integrantes de equipe do MOVA-SP. Dessas 47 pessoas, dez delas foram eleitas para darem início às aulas.

Mas o projeto não teria como existir se não tivesse uma lei que amparasse sua criação. Assim, a Prefeitura Municipal de Angra, por meio da Secretaria de Educação, encaminhou à Câmara de Vereadores a proposta de projeto de lei, bem como o termo de convênio que fixava as responsabilidades cabíveis a cada um dos parceiros, dentre elas, por exemplo, o repasse financeiro, as verbas destinadas às entidades do movimento popular conveniado ao projeto. Isso porque, segundo Sales (1998, p. 82): “[...] Havia naquele momento por parte da PMAR, a clara compreensão de que um projeto como o MOVA tinha que ser respaldado por mecanismos legais que, além da pressão e mobilização popular assegurassem sua continuidade”.

A experiência de São Paulo, nesse aspecto, ficara a reboque do que se fez em Angra. Como na capital paulistana não houve respaldo legal para o projeto, no processo eleitoral que se seguiu à sua criação, com a derrota do Partido dos Trabalhadores nas urnas, deu-se sua extinção.

O Decreto n. 104/L, por meio do qual foi instituída a criação do MOVA, foi publicado na imprensa oficial em 10 de janeiro de 1991. Daí em diante só restaria aguardar pela aprovação do convênio pela Câmara de Vereadores, para que restasse viabilizado o repasse de verbas aos destinatários de direito. Vale destacar que, os trâmites de aprovação junto à Câmara de Vereadores não foram simples. A resistência dos vereadores centrava-se em duas questões principais: a contrariedade no tocante ao repasse de verbas do executivo aos movimentos e a exigência de que os monitores atuantes no MOVA fizessem o curso de formação de professores.

O temor maior da SME era de que, nas discussões pela aprovação do projeto, na Câmara, este fosse descaracterizado. Assim, em jogada estratégica, a SME abre mão da tramitação para buscar nova discussão com os movimentos, com vista a uma solução que zelasse pela alma do projeto.

Sales (1998, p. 84) explica didaticamente no que consistiu a dificuldade na votação do projeto. Segundo a autora:

Na verdade, a resistência da Câmara passa pela concepção do papel do movimento, sobre a qual os dois poderes divergiam: enquanto o executivo propunha ao movimento uma parceria no sentido de partilhar o poder, o legislativo ao contrário, queria reduzir o papel e conseqüentemente o poder do movimento. Trata-se de uma disputa no interior do próprio Estado.

De acordo ainda com Sales (1998, p. 84) citando Alberto Gomes Silva “[...] Quem formula uma saída intermediária e negocia isso, tanto com o legislativo quanto com o movimento popular, são os agentes da Prefeitura”.

No tocante aos recursos financeiros, a própria SME ficaria responsável pela aquisição do material didático-pedagógico, cabendo à Prefeitura Municipal de Angra dos Reis o repasse tão somente dos recursos destinados ao pagamento de monitores. Os monitores deveriam contar ao menos com o 1º grau completo, preferencialmente com habilitação no curso de formação de professores de nível médio ou que estivessem em formação. Daí em diante, à coordenação do projeto caberia a seleção de monitores entre pessoas da comunidade interessadas, cuja inscrição fosse recebida pelo movimento popular. Como não poderia ser diferente, afirma Sales (1998, p. 85), “[...] As associações de moradores se sentiram prejudicadas e enfraquecidas com as mudanças introduzidas”.

A despeito de todas essas intercorrências, o projeto MOVA-Angra foi implantado pela Prefeitura no âmbito da SME, e suas primeiras aulas tiveram início em 1º de outubro de 1991, com um total de 21 turmas com 400 alunos. Esses números aumentariam logo a seguir, no mês de novembro, com a abertura de mais 16 turmas, totalizando 700 alunos.

Projeto implementado, coube à coordenação o acompanhamento constante do trabalho pedagógico que acontecia nas salas de aula. As aulas se davam em quatro dias da semana, com a duração de duas horas e meia e em horário definido conjuntamente pelo monitor e a turma.

Aos monitores ficou atribuída a responsabilidade de produzir relatórios diários das aulas e transmiti-los semanalmente à coordenação. Durante as semanas realizavam-se reuniões em que eram discutidos temas diversos que se estendiam dos gerais aos mais específicos, por exemplo, aqueles que davam conta da realidade do aluno, e, inclusive questões técnicas afetas à metodologia empregada no trabalho. Segundo Sales (1998, p. 86): “[...] temas são definidos a partir da leitura dos relatórios, das visitas realizadas pela coordenação às salas de aula, ou de sugestão dos monitores. A coordenação tem ainda um horário de atendimento individual a estes que a procuram espontaneamente, ou, são convidados quando necessário”.

Convém destacar os registros do Caderno publicado pela SME-AR em 1996, intitulado *MOVA-ANGRA, O resgate da palavra como resgate da cidadania* que, corroborando o exposto afirma que “[...] A construção da metodologia, bem como sua implementação, pressupõe uma estrutura de trabalho”.

Assim, no que diz respeito à estrutura, o MOVA-Angra contava com uma equipe cuja disposição era de um coordenador para cada dez turmas. Esse profissional não só acompanhava os trabalhos por meio da leitura de relatórios produzidos por monitores, como promovia visitas às salas de aula e reuniões semanais que aconteciam, preferencialmente, às sextas-feiras.

Em 1995, foram criados encontros de núcleos, duas vezes por mês, o que se deu como fruto de discussões havidas entre os envolvidos (coordenação, monitores e alunos) no projeto. As turmas eram reunidas em grupos, com vista a promover melhor interação entre aqueles que estavam sendo alfabetizados e, assim, viabilizar debates de temas comuns entre elas, nos núcleos.

Também compunha a estrutura de trabalho a lista de presença – entregue pelo monitor à coordenação, semanalmente — que, assim como possibilitava ao aluno o treino da escrita, também lhes mantinha informados acerca de suas presenças no período.

A estrutura em questão, concluem os registros do Caderno, “[...] possibilita a formação permanente do grupo de monitores-alfabetizadores, onde eles refletem sobre o seu fazer pedagógico, buscando um trabalho de qualidade que une competência técnica e compromisso político”.

No tocante às aulas, ou melhor, aos espaços onde ocorriam as aulas, davam-se nos mais variados locais, tais como igrejas (evangélicas ou católicas); canteiros de obras (Coval estrutura); no Centro de Atividades Integradas à Saúde Mental(CAIS); no Núcleo da Criança e do Adolescente; na Reserva Indígena do Bracuí; na escola estadual (um CIEP); em residências particulares; em escolas municipais; e, também, em associações de moradores.

A única responsável pelo financiamento do projeto era a Prefeitura Municipal e isso se dava desde o pagamento dos monitores até o material permanente como carteiras e quadros de giz.

Permanecia à disposição do projeto uma estrutura que contava com equipamentos como televisão, vídeo e videoteca; biblioteca municipal; material didático; e profissionais de vários programas da Secretaria de Educação (como ambiental e sexual); além de outros programas da prefeitura como PROSANEAR e Coordenadoria da Mulher etc.

No que concerne ao período, frequência e horário de aulas dos alunos-trabalhadores, levava-se em conta o fato de que grande parte era prestadora de serviços e perfazia carga

horária de trabalho de 8 a 12 horas. Outra expressiva parte, porém, era composta de trabalhadores domésticos que se dividiam em remunerados e não remunerados.

As aulas, por isso, tinham a duração de duas horas e meia por dia e frequência de quatro dias na semana ou o equivalente a dez horas semanais. O horário resultava de uma combinação entre o monitor e os alfabetizados, sendo certo que algumas turmas funcionavam à tarde – principalmente para mulheres —, ao passo que outras funcionavam à noite.

O instrumento de avaliação adotado pelo MOVA foi o diagnóstico – provas foram afastadas por serem incapazes de considerar as diferenças. O diagnóstico consistia no acompanhamento da escrita dos alfabetizados, de modo que o monitor pudesse constatar dificuldades individualmente enfrentadas. A partir dos dados obtidos nesse processo havia o traçar de estratégias, com o fim de atender o coletivo que compunha a sala de aula.

Por meio de uma atividade que possibilitava ao alfabetizado que escrevesse e pudesse ler o que escreveu, o diagnóstico era feito, sempre na última semana do mês. O material era encaminhado à coordenação logo na primeira semana do mês seguinte e registrado em ficha própria o nível em que se encontrava o estudante. Esses níveis de escrita eram fundados nos estudos de Emília Ferrero e assim sistematizados: pré-silábicos (PS), quando o aluno apenas rabiscava ou escrevia letras soltas; silábico (S), quando o aluno já escrevia uma letra para cada sílaba; silábico-alfabético (SA), quando o aluno se encontrava em transição do S para o A; e alfabético (A), considerado quando já escrevia e lia, ainda que com alguma dificuldade.

Por fim, registre-se que em razão de muitos com idade avançada, cansaço físico ou mesmo por conta do emprego, estudantes decidiam por não dar continuidade aos estudos, deixando claro que o que realmente queriam realizar eram as relações firmadas, por não mais lhes interessar a escolarização. Aqueles que optavam por prosseguir eram realocados para o ensino regular noturno, após submetidos a avaliação, para que fossem matriculados em série condizente com os conhecimentos demonstrados.

Assim, importa destacar também que o MOVA-Angra, da mesma forma que atendeu a necessidades educacionais de uma parcela jovem do município, alijada havia tanto tempo desse direito, serviu também ao governo municipal como meio de divulgação da proposta de implemento de um novo ideal de sociedade.

Segundo Sales (1998, p.6), o MOVA-Angra “[...] buscava formar novos sujeitos capazes de compreender a sociedade em que vivem para nela intervir”. Nascia aí uma nova

forma de fazer educação, mais popular e menos burocratizada, que objetivava aproximar a Secretaria de Educação das escolas e mesmo de professores.

O MOVA-Angra trazia em si a proposta de enfrentamento do analfabetismo crônico que assolava o município e o país, mas de maneira a propiciar maior participação da população no próprio processo, pensado para ser liberto das formalidades existentes na instituição escola.

Explica Sales (1998, p.81), definindo o projeto: “Em síntese, o MOVA constitui-se, para além da alfabetização enquanto domínio do código escrito, uma estratégia para o fortalecimento dos movimentos sociais, e um instrumento para a construção da cidadania”.

Mas não só. De acordo com as palavras de Santos (2003, p.50), também está por trás da criação do MOVA:

[...]o objetivo de consolidar e ampliar a aceitação do projeto político das forças políticas no poder, pois muito embora a conquista do governo represente a hegemonia política deste bloco, a disputa pela hegemonia não se encerra com sua chegada ao governo, visto que continuam a existir no âmbito da cidade outras forças políticas e instituições onde se localizam parcelas do poder local.

Tem-se aí, portanto, dois vieses: o primeiro deles é que é inegável o propósito do governo de não só despertar na população local um sentimento de pertencimento, ao mesmo tempo em que lhes possibilita, lhes confere dispositivos para que se organizem – tendo aprendido a ler, escrever e desenvolver consciência de classe – e lutem por seus direitos. O segundo, acima já disposto, foi a legitimação do poder, que encontrava contraposição, em pressupostos básicos, em nível nacional.

Figura 17: Fotografia de evento do MOVA, 1998



Fonte: Acervo de Lana Fonseca. Imagem representando professores da coordenação de evento do MOVA (1998). Da esquerda para a direita, as professoras Lana Fonseca, Elizabeth Bento, Maria da Conceição Rabha, Leila Kessler e Carla Afonso.

Foi no contexto de toda a discussão havida em torno do modo de fazer educação no MOVA que, também, aconteceu o despertar para uma outra forma de oferta que não oferecia qualidade. Teve início o processo de organização do ensino regular noturno (RN)¹⁴, que também buscava dar resposta ao Artigo 208 da Constituição da República de 1988, ao ampliar a obrigação da oferta de ensino para aqueles que não conseguiram acesso na idade apropriada.

¹⁴Ensino regular noturno foi a nomeação apropriada pelas secretarias de educação para designar a educação de jovens e adultos, em contraposição ao termo legal ensino noturno regular (que se destinava a menores trabalhadores aprendizes que, por trabalharem, não podiam cursar a escola diurna, ainda que estivessem na faixa etária a eles destinada). Do mesmo modo, a nomeação criou um modo de “burlar” a lei, quando o FUNDEF se estabeleceu, não reconhecendo o direito ao financiamento para a educação de jovens e adultos.

Oferta de vagas e ampliação da rede de ensino em Angra dos Reis: o regular noturno no período de 1989-2000

O ensino noturno na rede municipal de Angra dos Reis teve início em 1990, justamente com a chegada do Partido dos Trabalhadores. A pressão exercida pela sociedade, em busca da oferta e ampliação do acesso à escolarização levou os governos a efetivarem o atendimento à população de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de escolarização na chamada idade própria.

O ensino regular noturno em Angra nasceu objetivando clara contraposição ao ensino supletivo, vez que marcado pela busca de qualidade. Voltado às classes populares e trabalhadores, bem como a jovens egressos de escolas diurnas ou desempregados, trazia o propósito de busca por novas alternativas pedagógicas, capazes de responder os interesses do público mencionado.

Algumas questões provocaram fazeres e o pensar em torno da proposta desse ensino regular noturno como, por exemplo, a busca pela identidade do estudante que o frequentava, ou mesmo, quais conteúdos seriam os mais apropriados para atender demandas desse tipo de alunado. Esses e outros questionamentos proporcionaram ora momentos de avanço, ora momentos de retrocesso e, até mesmo por conta dessa dialética, diversos encontros para pensar a proposta ideal de política pedagógica da EJA no município foram organizados.

O regular noturno tem seu início marcado pela certeza de que era muito diferente do MOVA em termos de concepção e objetivos e, também, pretendendo ofertar escolaridade a jovens e adultos, inicia-se sem clareza no que refere a uma política pedagógica. O ensino fundamental era carente entre jovens e adultos, mas nada de novo havia sido pensado que o tornasse diferente da forma de ensinar voltada para crianças.

Embora existisse preocupação com a qualidade do ensino – já que se apresentava como alternativa ao supletivo – a especificidade desse público de escola noturna ainda não era percebida. Não existia política pedagógica que reconhecesse e se voltasse para as particularidades daquele público formado por trabalhadores e jovens, muitas vezes desempregados ou saídos das escolas diurnas sem conclusão do nível de ensino.

Com a prática em sala de aula foi surgindo a necessidade de discutir questões concernentes à especificidade do público jovem e adulto. Afirma Santos (2003, p. 51):

[...] a partir do segundo semestre de 1991 e durante todo o ano de 1992, a SME propiciou uma série de encontros entre os seus coordenadores pedagógicos, professores, equipes diretivas das escolas que ofereciam o RN com os professores Luiz Carlos Manhães e Rosa Lepak Milet, ambos pertencentes ao quadro de docentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense¹⁵.

As primeiras demandas para discussão já revelavam uma preocupação por parte dos professores em reformular a escola noturna. Percebia-se que era um público distinto do diurno, mas quem eram eles? [...] Ao longo dos encontros, outras problemáticas iam-se revelando, as escolas levantavam as dificuldades que enfrentavam e as levavam aos encontros com assessores.

Brito (2006, p. 72) corrobora as palavras de Santos e explica esse momento:

As tensões vividas na própria Secretaria de Educação em relação à concepção de educação popular e a transposição do ensino diurno para o noturno, aliada ao desejo e à pressão dos profissionais que trabalhavam com o noturno na rede, que cobrava da Secretaria o debate acerca do tema, levaram-na, ao final de 1991 e durante o ano de 1992, a buscar a assessoria dos professores Luiz Carlos Manhães e Rosa Lepak Milet, do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense, funcionando em Angra dos Reis. A própria implementação do curso, em 1991, compunha um quadro de ações em torno da preocupação com a formação dos professores.

A verdade é que à medida que a prática acontecia, inúmeras questões, obstáculos, dúvidas e incertezas se apresentavam. Mas, de todas as dificuldades, se constatou a premência no que tangia à necessidade de, nos quadros da SME e das escolas, designar professores que se dedicassem exclusivamente a esse público. Deveria ser assim se, de fato, se pretendia implementar um novo regular noturno.

É possível compreender os sentidos atribuídos à ideia de educação pública popular por meio de fragmento de documento intitulado “Construindo a Educação Pública Popular” publicado em 1º de janeiro de 1989 pelo então Secretário Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo, Paulo Freire. Este esclarece junto aos profissionais da educação a posição política da SME e serve de inspiração:

¹⁵ Nota do autor da tese: havia sido criado, em 1992, em Angra dos Reis, o primeiro curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF) pela Faculdade de Educação, situada em Niterói, no *campus* do Gragoatá, em parceria com o governo local petista. O Prof. Luís Carlos Manhães, coordenador do curso e a Prof^a. Rosa Lepak Milet, ambos da UFF, atenderam a demanda da Secretaria Municipal de Educação para prestar diversas assessorias (1991, 1992, 1993, 1996 e 1998) ao regular noturno. As assessorias voltaram o olhar para o aluno trabalhador, a temporalidade do curso e a reformulação do regular noturno, propondo a organização curricular com base na realidade dos alunos; revendo a organização pedagógica e a avaliação.

Uma escola pública popular não é apenas aquela à qual todos têm acesso, mas aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que atende realmente aos interesses populares que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade baseada no compromisso, numa postura solidária, formando a consciência social e democrática. Nela todos os agentes, e não só os professores, possuem papel ativo, dinâmico, experimentando novas formas de aprender, de participar, de ensinar, de trabalhar, de brincar e de festejar. Reafirmamos que essa nova qualidade não será medida apenas pelos palmos de conhecimento socializado, mas pela solidariedade humana que tiver construído e pela consciência social e democrática que tiver formado, pelo repúdio que tiver manifestado aos preconceitos de toda ordem e às práticas discriminatórias correspondentes. A escola pública só será popular quando for assumida como projeto educativo pelo próprio povo através de sua efetiva participação. A transformação radical da escola que temos supõe essa participação organizada na definição de prioridades. O primeiro passo é conquistar a velha escola e convertê-la num centro de pesquisa, reflexão pedagógica e experimentação de novas alternativas de um ponto de vista popular (SÃO PAULO, MUNICÍPIO, 1989a).

Faz-se importante ressaltar que as turmas de EJA, criadas nas três gestões do Partido dos Trabalhadores em Angra, se deu, notadamente em bairros periféricos, distantes das zonas centrais onde se concentra a maioria dos serviços. Nos anos 1990 do século XX esses bairros foram marcados por uma espécie de divisão da cidade em que aqueles que viriam a ser os usuários da escola pública ficaram concentrados no interior, ao passo que minoria da população, aqueles dotados de maior poder aquisitivo, se estabeleceram nas zonas onde estão presentes as praias. Campos (2005, p. 35) dá um panorama exato dessa ocasião. Nas palavras dela:

[...] Eis a “cidade partida”, produto da modernização conservadora, cortada em duas pela BR-101 e pelo processo de nova inserções do capital: de um lado, os ‘ricos’ ocupando as áreas à beira-mar e, de outro, os ‘os pobres’ ocupando as áreas interioranas, onde as ‘novas periferias’ cresceram e se multiplicaram. Este quadro só fez se expandir, conforme podemos observar neste trecho do depoimento que se segue de um morador (Sr. O) da Japuíba, outra grande área periférica onde realizei a pesquisa:

Sr. O – A Japuíba já é... Já é, como muitos dizem, a “Grande Japuíba” porque se desenvolveu muito, cresceu muito...

Maico Jones – Ela tem mais movimento do que o centro...

Sr. O – ... e ainda tem espaço para construir na Japuíba...

Maico Jones – Com a BR-101 cortando pelo meio... Aqui tem um território imenso de casas...

Sr. O – É como quando você vai no Perequê, por exemplo. Antes, quando diziam que tinha um terreno para você de graça, ninguém queria. Olha hoje como está: está grande, está bem...

[...]

Maico Jones – Estão começando a expandir uma “grande cidade”...

Sr. O – ... é... os morros (do centro da cidade), já não cabe mais ninguém. Angra vai crescer pros morros, já não tem mais espaço. Então, vai se expandindo pra cá: é Japuíba, é Gamboa, é por aí afora... Entendeu?

Maico Jones – O centro de Angra dos Reis: o “centro das atenções”...

Sr. O – Daqui a uns dias, vai ter duas cidades: “Angra baixa” e “Angra de cima”. [...] “Angra cidade alta”, “Angra cidade baixa” – daqui uns anos, porque não tem mais por onde crescer, não vai ter mais para onde se expandir [...]

As zonas periféricas passaram a abrigar um volume cada vez maior de pessoas, determinando, conseqüentemente, a ampliação de um quadro de necessidades locais. Esse aspecto não teve como passar despercebido nas gestões petistas que se debruçaram a atender essas novas necessidades fazendo – pode-se assim dizer —, uma espécie de inversão de prioridades, já que o centro deixa de ser o “centro das atenções”. Exatamente o que Campos (2005, p. 36) relata ao abordar questões surgidas da observação de moradores entrevistados. Segundo a autora:

[...] A segunda questão diz respeito ao redimensionamento do lugar que as “novas periferias” passaram a ocupar dentro da política angrense. Somente a partir das gestões petistas iniciou-se de fato um investimento nessas áreas. A primeira gestão Neirobis (1988-1992) procurou recuperar os equipamentos públicos existentes e expandi-los – construção de novas escolas, novos postos de saúde e contratação de pessoal com a realização de concurso público. Na segunda gestão Luís Sérgio (1992-1996), deu-se continuidade a esta política, implantando-se o saneamento básico em grande parte dessas localidades. Anteriormente, a elite política dirigente — expressão dos interesses políticos dos militares (durante o período de área de segurança nacional) ou das famílias tradicionais da cidade (na primeira gestão do PFL, após a redemocratização) — focalizaram suas ações no centro da cidade, o “centro das atenções”. Desse ponto de vista, as duas gestões petistas conseguiram de fato realizar uma ruptura com o exercício tradicional da política, praticando o seu propósito programático de “inversão de prioridades” (DANIEL, s. d.)

Como vinha sendo dito, as zonas centrais concentram a maioria dos serviços, e a maioria dos locais onde as vagas de escolas foram abertas situavam-se principalmente na periferia, bairros ainda em consolidação nos anos 1990, ainda sem infraestrutura. Na medida em que esses bairros crescem, também cresce a demanda por investimento em serviços, dentre eles educação.

Assim, questão fundamental que se coloca é que a educação, enquanto política pública inclusiva que se pretende, não se esgota na garantia da vaga, mas em estabelecer um verdadeiro compromisso com toda a sociedade como um direito que é fundamental.

Ao apresentar tabelas, o intuito foi tornar possível a representação de como se deu a oferta de vagas voltadas para a educação de Jovens e Adultos ao longo de cada um dos três governos do PT. O esforço realizado foi no sentido de mapear as escolas e assim demonstrar que as vagas da EJA se voltaram para localidades – que cuidamos de explicar acima – que foram objeto de uma espécie de redimensionamento dos lugares que, como disse Campos (2005, p. 36), “[...] passaram a ocupar dentro da política angréense”.

Neste caso específico, quando se ampliaram as vagas da EJA, objetivou-se garantir o direito de educação dos sujeitos que ao longo da vida, por questões muitas vezes comuns, tiveram interdições desses direitos.

Antes mesmo de estabelecer um paralelo entre as três tabelas e mapas abaixo dispostos, cabe esclarecer que, considerado cada período de *per si*, nota-se evidenciado o número de escolas criadas em diversos bairros da periferia do município de Angra dos Reis, em um determinado espaço de tempo, em que a especificidade considerada é a oferta de educação de jovens e adultos.

Cotejando os números dispostos em cada uma das tabelas e, também, os mapas correspondentes, é possível depreender que o primeiro momento considerado — os anos que se estendem de 1989 a 1992 — é aquele em que o município vivencia a primeira gestão do Partido dos Trabalhadores, tendo à frente do executivo NeurobisNagae. Nesse momento, como se vê, parte-se da total ausência de oferta da EJA em 1989, para, sequencialmente, verificar um aumento progressivo nos três últimos anos, de modo que no ano de 1992 esse número se quadruplicara. De se anotar, ainda, que esse crescimento partiu do bairro de Monsuaba (E.M. Raul Pompéia), se estendeu para o Parque Mambucaba (E.M. Frei Bernardo) e, finalmente, abrangeu não só Serra D’Água (E.M. D. Pedro I) como o bairro do Frade (E.M. Cacique Cunhãbebe). Também foi criada nova turma de EJA já para atender demanda crescente do bairro de Monsuaba (E.M. Benedito dos Santos Barbosa).

Na gestão seguinte, que se estendeu dos anos 1993 a 1996, do Prefeito Luís Sérgio da Nóbrega, vê-se uma pequena expansão de turmas de EJA, seguida da respectiva manutenção – nos bairros de Mambucaba e Japuíba – e uma notável ampliação de novas turmas no último ano de governo, portanto, 1996, desta vez ampliando as turmas para os bairros de Monsuaba e

Parque Mambucaba e estendendo a oferta para demais bairros de periferia como Frade, Camorim, Serra D'Água, Vila do Abraão, Campo Belo e Gamboa do Belém.

Por fim, no que diz respeito à 3ª gestão, com José Marcos Castilho no executivo municipal, do ano de 1997-2000, em que pese não tenhamos disponíveis os dados relativos aos dois últimos anos de governo, não é possível refutar que a perspectiva de crescimento na criação de turmas da EJA já começa a se apresentar negativa – no segundo ano de governo —, com a supressão de duas turmas. Embora uma certa oscilação seja característica que, eventualmente, se nota em turmas de EJA, fica a indagação do que teria levado a essa diminuição.

Os mapas demonstram a distribuição das escolas nos três governos, e tem-se a percepção de que existe a perspectiva de democratizar o acesso à educação, ou seja, levar a educação a todos, sem qualquer tipo de exclusão. O que se percebe é que as políticas que se consolidaram ao longo desses governos levaram à abertura de escolas nos bairros populares, sobretudo nos anos 1990. As gestões petistas passaram a ter um olhar mais sensível para esses espaços de grande concentração populacional no sentido de democratizar o direito à educação.

Como ainda revelam as tabelas, repita-se que, ao longo dos três mandatos, buscou-se estabelecer política de atendimento ao direito à educação de todos — independentemente da idade — de modo a assegurar princípios estabelecidos na carta constitucional de 1988. Segundo Paiva (2006), [...] “A questão do direito envolve, inelutavelmente, a condição democrática, valor assumido pelas sociedades contemporâneas em processos históricos de luta e conquista da igualdade entre os seres humanos”. Portanto, garantir o direito à educação e consequentemente o direito de frequentar a escola significa assegurar o espaço de aprendizagem por intermédio de uma ação política inclusiva e radicalmente transformadora.

A democratização do acesso não pode e não está resumida à construção, reforma e expansão das estruturas escolares. Mais importante do que isso é cuidar para que de fato esses espaços de saber, sejam verdadeiramente públicos e populares, na medida em que devem cumprir seu papel de proporcionar a todos, indistintamente, formação digna, com visão de mundo crítica; um verdadeiro preparo do indivíduo para o exercício da cidadania.

Figura 18: Mapeamento de bairros com turmas de EJA

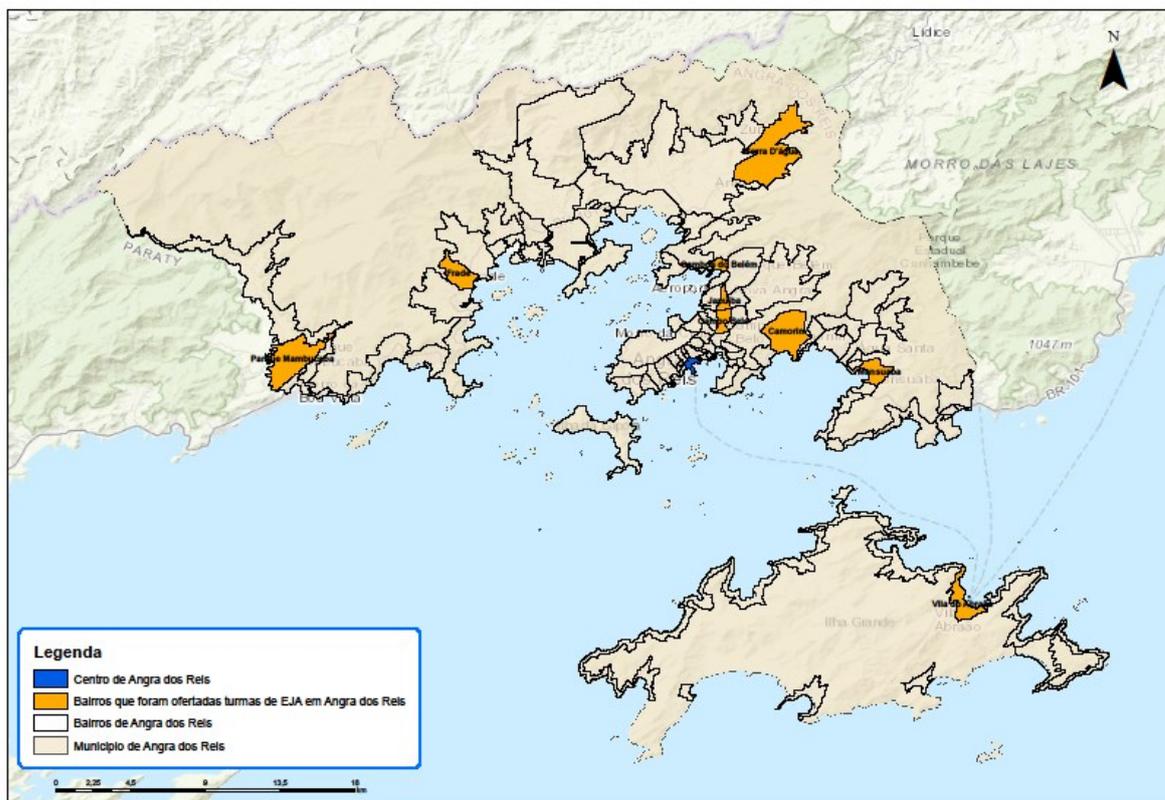
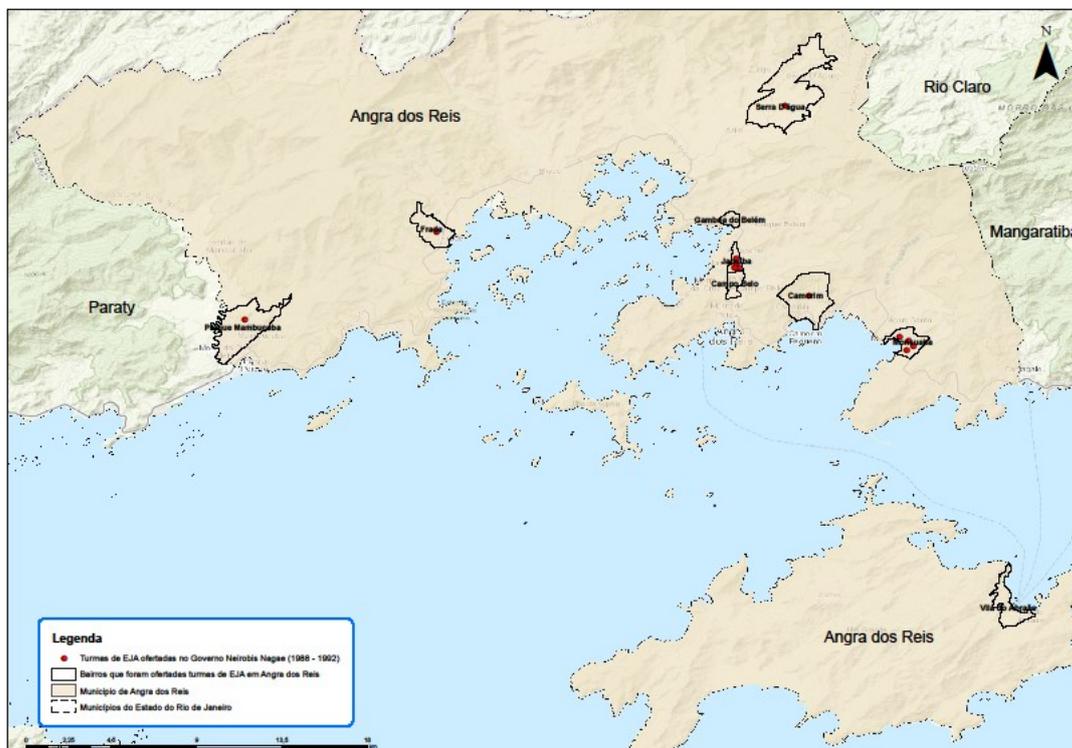


Tabela 5: Evolução do Regular Noturno na 1ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis —Prefeito NeirobisNagae – 1989-1992

Escola	Bairro	1989	1990	1991	1992
E.M. Benedito dos Santos Barbosa	Monsuaba				5ª a 8ª série
E.M. Cacique Cunhãbebe	Frade				5ª a 8ª série
E.M. Cel. João Pedro	Camorim				
E.M. D. Pedro I	Serra D'Água				5ª série
E.M. Frei Bernardo	Parque Mambucaba			1ª a 4ª série	
E.M.Profª. Cleusa Jordão	Japuíba				
E.M. Raul Pompéia	Monsuaba		1ª a 5ª série	1ª a 4ª série	1ª a 4ª série
E.M. Santos Dumont	Japuíba		1ª a 4ª série	1ª a 4ª série	1ª a 4ª série

Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.

Figura 19: Turmas de EJA Governo NeirobisNagae



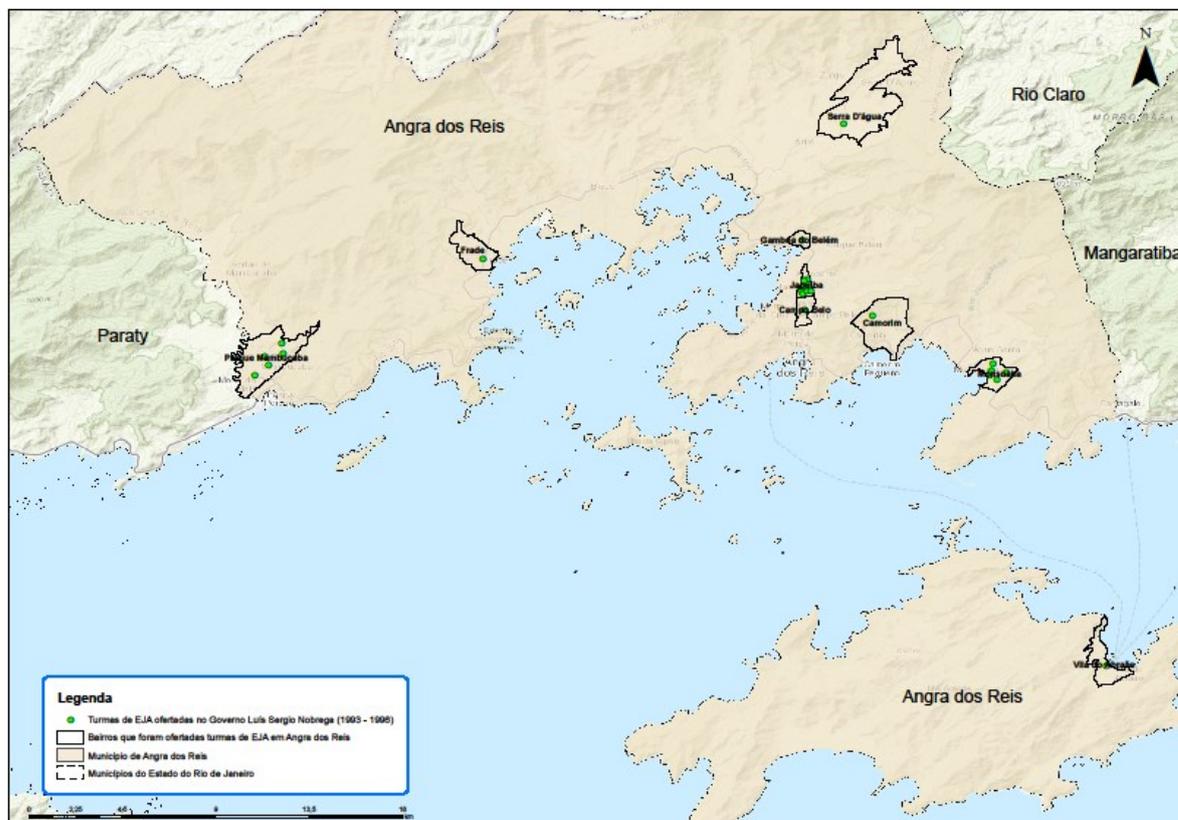
Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.

Tabela 6: Evolução do Regular Noturno na 2ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis — Prefeito Luís Sérgio da Nóbrega — 1993-1996

Escola	Bairro	1993	1994	1995	1996
E.M. Benedito dos Santos Barbosa	Monsuaba				5ª a 8ª série
E.M. Cacique Cunhãbebe	Frade				1ª a 8ª série
E.M. Cel. João Pedro	Camorim				2ª a 8ª série
E.M. D. Pedro I	Serra D'água				7ª a 8ª série
E.M. Frei Bernardo	Parque Mambucaba	1ª a 4ª série			
E.M. Profª Cleusa Jordão	Japuíba	5ª a 8ª série			
E.M. Raul Pompéia	Monsuaba	1ª a 4ª série			
E.M. Santos Dumont	Japuíba	1ª a 4ª série			
E.M. Brigadeiro Nóbrega	Vila do Abraão – Ilha Grande				8ª série
E.M. Nova Perequê	Parque Mambucaba				5ª a 8ª série
E.M. Mauro Sérgio da Cunha	Campo Belo				5ª a 8ª série
E.M. Toscano de Brito	Gamboa do Belém				7ª a 8ª série

Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.

Figura 20: Turmas de EJA Governo Luís Sérgio

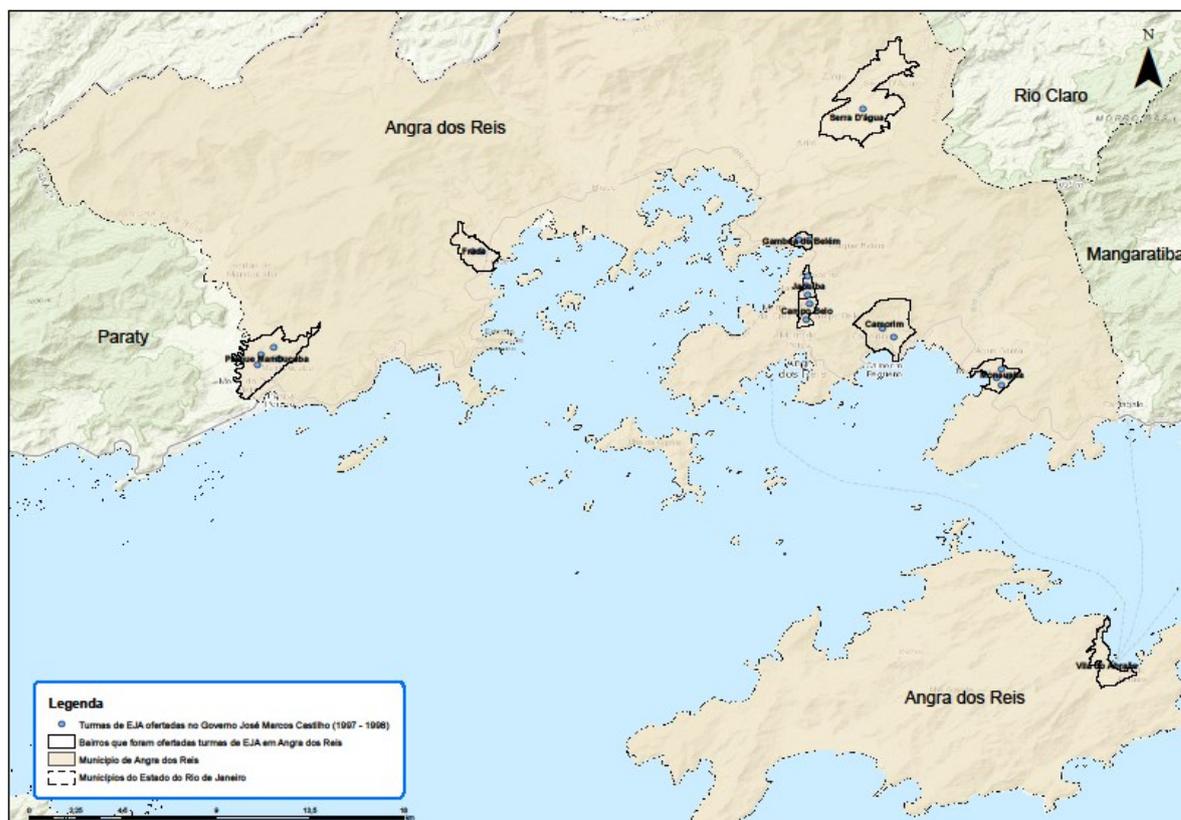


Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.

Tabela 7: Evolução do Regular Noturno na 3ª Gestão do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis — Prefeito José Marcos Castilho- 1997-2000* Dados disponíveis de 1997-1998

Escola	Bairro	1997	1998
E.M. Benedito dos Santos Barbosa	Monsuaba	5ª a 8ª série	5ª a 8ª série
E.M. Cacique Cunhãbebe	Frade	1ª a 8ª série	1ª a 8ª série
E.M. Cel. João Pedro	Camorim	2ª a 8ª série	2ª a 8ª série
E.M. D. Pedro I	Serra D'água	7ª a 8ª série	—
E.M. Frei Bernardo	Parque Mambucaba	1ª a 4ª série	1ª a 4ª série
E.M. Profª Cleusa Jordão	Japuiba	5ª a 8ª série	5ª a 8ª série
E.M. Raul Pompéia	Monsuaba	1ª a 4ª série	1ª a 4ª série
E.M. Santos Dumont	Japuiba	2ª a 4ª série	—
E.M. Nova Perequê	Parque Mambucaba	5ª a 8ª série	5ª a 8ª série
E.M. Mauro Sérgio da Cunha	Campo Belo	5ª a 8ª série	6ª a 8ª série
E.M. Toscano de Brito	Gamboa do Belém	5ª a 8ª série	5ª a 8ª série

Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.



Fonte: Caderno Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular/Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas/1996-1997.

Durante o Seminário, as escolas participantes, valendo-se de três elementos norteadores: (1) o conhecimento da clientela do curso noturno e suas expectativas para a vida e para a escola; (2) a procura de modificações metodológicas na apresentação dos conteúdos curriculares; e (3) a busca de alternativas que pudessem tornar a escola mais agradável para alunos que chegavam após um dia de trabalho, apresentaram então suas propostas.

A ideia era que as propostas analisadas e aprovadas passassem a constar do planejamento para 1993. Nesse mesmo ano de 1993 foi criada uma coordenação específica para o regular noturno que contou com a direção do professor Carlos Prima.

Assim, nesse contexto em que se buscava a compreensão acerca do que era e quais eram as necessidades do regular noturno, Angra dos Reis inaugurou turmas sem projeto definido e sem clareza de pressupostos.

Ainda assim, aos poucos, a modalidade RN foi-se mostrando bem diferente do ensino diurno, e as inquietações dos professores — que partilhavam muitas vezes problemáticas semelhantes a de outros que militavam na EJA — só aumentavam a efervescência do momento que viria a seguir: a construção da nova Lei de Diretrizes e Bases. Várias questões vivenciadas pelos professores de Angra foram debatidas nos fóruns formativos e preparatórios para a discussão da LDB.

Sobre esse momento, Santos (2003, p. 53) relata:

A questão referente à incompatibilidade entre jornada de trabalho e jornada escolar, por exemplo, presente em algumas reflexões levadas pelos professores, marcou o texto do Deputado Jorge Hage, então relator na Câmara dos Deputados para o projeto de lei da nova LDB. O texto em seu artigo 62, previa, através de várias iniciativas, a subordinação da jornada de trabalho à jornada escolar, na qual a redução da jornada de trabalho para aqueles que cursassem a Educação Básica era garantida. Além disso as preocupações que os professores traziam para Manhães e Rosa relativas à construção de um currículo mais adequado às necessidades da classe trabalhadora também estavam contempladas nos incisos V e VI do mesmo artigo 62. Ali se estabeleciam “conteúdos centrados na prática social e no trabalho”, além de uma “organização escolar flexível” e a necessidade de professores especializados (Saviani, 2001).

Apesar de todo o esforço empregado, as pautas em questão não faziam parte integrante do texto final da lei. O que chamava atenção até então é que, nesse momento, a educação de jovens e adultos não era tema de discussão em Angra. A rede abrigava duas iniciativas voltadas para esse público—o RN e o MOVA — e, apesar dos pontos em comum, cada um

trilhava seu próprio caminho. Assim, enquanto o MOVA se apresentava de forma clara no que refere a objetivos e diretrizes, o RN discutia sua prática na busca por se apartar definitivamente do ensino regular.

A diferença de concepção do profissional que atuava no MOVA e daquele que atuava no RN era flagrante e isso se tornou um conflito na relação profissional entre os setores responsáveis por cada projeto na SME. O MOVA não compreendia o engessamento da formalidade e tecia críticas, afinal seus educadores atuavam mais livremente com a realidade de seus alunos. O RN discutia e tentava seguir seus caminhos, mas não conseguia perceber o caráter político e incluyente do projeto de educação popular que se tentava traçar no município.

As dificuldades a serem superadas não escolhiam apenas um dos lados. A continuidade da escolarização era desafio afeto ao MOVA, enquanto ao RN as questões giravam em torno da construção de uma escola para trabalhadores e a inserção dos recém-alfabetizados do MOVA.

Finalmente, o termo educação de jovens e adultos passa a ser utilizado por ocasião das reuniões e debates que antecederam o 1º Congresso Municipal de Educação de 1994, quando então questões acerca da relação entre MOVA e RN surgem e, com elas, a necessidade de busca de sentido para esclarecê-las e superá-las, o que oportunamentepassa a ser objeto de intensa deliberação.

Em que pese o fato de as deliberações ocorridas no curso do 1º Congresso terem propiciado conteúdo para o regular noturno, ao fim era notável um certo recuo nas ações da Secretaria. Dificuldades diversas acabaram por determinar a saída do Professor Carlos Prima da coordenação que permaneceu órfã por algum tempo.

Em 1996, tendo em conta uma reestruturação da Secretaria, a chefia da Divisão de Educação passa a ser tutelada pela pedagoga Helenice, ao mesmo tempo em que Marília Campos assumia a chefia do Departamento de Projetos e Assuntos Comunitários. Nesse ambiente, as discussões sobre o RN, tendo em vista novas concepções de EJA abordadas na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (1997), por meio da Declaração de Hamburgo, voltam a ser debatidas.

Com a realização do I Encontro de Educação de Jovens e Adultos deliberou-se pela criação de uma comissão do RN/MOVA, que representaria um fórum permanente onde se discutiriam todas as problemáticas afetas à EJA no município de Angra.

Os educadores da rede eram impelidos a participar diretamente da elaboração das políticas educacionais. Princípios de uma educação democrática eram a todo tempo tema de debate entre eles, mas também com estudantes.

Convém tratar da Comissão do Regular Noturno/MOVA, criada em 1996 e teve participação fundamental em ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal, no que diz respeito ao RN. A Comissão, em conjunto com a coordenação, organizou os encontros de EJA e as reuniões de polo do RN. Também foi responsável pela maior integração das escolas do projeto MOVA, não só em razão das discussões havidas, mas também por força dos estudos, em 1998, de iniciativas voltadas para a EJA de outras redes públicas, tais como as de Porto Alegre e de Belo Horizonte, prefeituras governadas pelo PT e que, por isso mesmo, apresentavam semelhança com Angra dos Reis no que referia a políticas públicas educacionais.

No ano de 1998, a Comissão faz uma de suas maiores contribuições ao processo de transformação da EJA em Angra, quando a Secretaria Municipal de Educação apresenta uma proposta de grade curricular específica para o RN. Já pensando no ano seguinte, a SME avalia a proposta e estuda a viabilidade de sua implementação. A Comissão, então, fica responsável pela consecução do projeto, recolhendo experiências junto a escolas e, a partir daí, buscando superar eventuais dificuldades surgidas no processo. Duas escolas assumiram a nova grade, a E.M. Coronel João Pedro de Almeida e a E.M. Frei Bernardo.

No ano de 2000, a Comissão se reúne e discute três pontos fundamentais para sua existência: seu caráter, sua composição e suas atribuições. Daí surge o documento *Atribuições da Comissão do Ensino Regular Noturno e do Projeto MOVA da rede municipal de Ensino de Angra dos Reis*.

Por fim, pode-se ler no Caderno publicado pela SME em 2000 (p. 8), intitulado *Regular Noturno: oportunizando a reflexão coletiva na busca de novos caminhos como desafio*:

O encontro mensal dos componentes da comissão tem proporcionado um diálogo intenso entre a SME e seus professores. Acreditamos que não há educação pública, democrática e de qualidade se as políticas públicas não forem discutidas e amadurecidas com os sujeitos que as implementam no interior das escolas. Por isso consideramos a existência da comissão como algo primordial para a continuidade do diálogo que tem marcado nossa rede de ensino nos últimos anos.

Retomando o momento em que acontece o I Encontro de Educação de Jovens e Adultos, segundo Brito (2006, p. 74), “As ideias de Paulo Freire fundamentavam as discussões sobre educação popular que se faziam, principalmente pela sua preocupação com o aspecto político da educação onde a intervenção no mundo é parte integrante da natureza do homem”.

Assim, nesse momento, o que se via era que os educadores de Angra, também nas palavras de Brito (2006, p. 74), “Educavam-se para a democracia no próprio processo democrático”. Era uma nova postura, diante de novos tempos, e os profissionais da educação eram instados a construí-la.

Vestidos da mentalidade de preocupação quanto ao aspecto político da educação, em 1999 realizaram-se assembleias de alunos para que ficassem conhecidas suas realidades. Por meio de vivência política, em que estudantes e professores transformavam-se e formavam-se em processo ativo de participação imaginava-se possível implementar a reestruturação do currículo da escola, sendo, agora, conhecedores de anseios e necessidades discentes, o que possibilitaria a reformular o trabalho de cada escola.

Outros desafios surgiriam, tal como a dificuldade de alunos advindos do sistema regular quando da migração para o MOVA, de organização muito mais flexível. No MOVA, o conteúdo trabalhado estava relacionado à vivência e não havia um ano letivo a ser cumprido. No RN, de seu turno, ante as já comentadas práticas pedagógicas mal definidas, surgiam questões sobre o que fazer ou de que maneira fazer se se tinha um tempo reduzido em relação ao diurno. Que conteúdos, enfim, deveriam ser tratados como prioridade?

Além das questões eminentemente práticas apontadas para o RN, ao mesmo tempo em nível nacional intensificavam-se os debates no que referia ao tema jovens e adultos diante do comando constitucional que a todos assegurava o direito à educação, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade chamada “própria”. Como já era de se esperar, todas as questões surgidas por ocasião desses debates foram inevitavelmente trazidas à discussão de professores atuantes no regular noturno.

Registre-se o destaque especial para alguns encontros, tais como o I Congresso de EJA, realizado em agosto de 1996, seguido do Seminário de Formadores de EJA, havido em novembro do mesmo ano. Esses eventos somaram-se a outros dois maiores que, por sua vez, também se destinaram a pensar a educação pública municipal: o I Congresso Municipal de Educação, realizado em 1994, que apontou diretrizes para a nova política pedagógica de

um governo democrático; e o II Congresso Municipal de Educação, ocorrido em 1999, que buscou, em síntese, fazer um balanço do momento da gestão democrática e da ação das práticas implementadas pelo poder público municipal de Angra dos Reis.

Finalmente, como se pode depreender da leitura de todo o texto, observa-se que o governo municipal de Angra do Reis se valeu dos eixos norteadores *democratização da gestão, nova qualidade de ensino e democratização do acesso* como elementos que buscavam dar sentido à educação, comprometida com as classes populares e com os propósitos de uma educação democrática, tal qual preceituado pela Constituição da República de 1988.

5. ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ANGRA DOS REIS (1989-2000)

Já faz algum tempo que busco maior compreensão da trajetória das políticas educacionais do município de Angra dos Reis. O trabalho de investigação exigiu a utilização de referenciais teóricos que pudessem ajudar a percorrer os passos da pesquisa e a compreender o percurso das políticas do referido município, assim como seus efeitos.

Considero a proposta *policy cycle approach*, ou *abordagem do ciclo de políticas*, como referência para o estudo, por se tratar de material teórico-analítico não estático, mas de potência dinâmica e flexível. Essa abordagem foi formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball, assim como por seus colaboradores (BOWE, BALL, GOLD, 1992; BALL, 1994), e vem sendo utilizada em muitos países, inclusive no Brasil (AZEVEDO, AGUIAR, 2001; MAINARDES, 2009; BARRETTO, 2008; SANTOS, AZEVEDO, 2009), como referencial para analisar criticamente a trajetória das políticas educacionais.

Percebi, por meio das leituras, que a abordagem do ciclo de políticas destaca a natureza complexa e, por vezes, controversa das políticas educacionais. A abordagem destaca, também, processos micropolíticos, colocando em evidência a ação de profissionais que atuam no contexto da prática (o que envolve processos de resistência, conformismo, acomodação, conflitos e disparidades entre prática e discurso), lidando com políticas na escala local, e indica a necessidade de articulação de processos macro e micro na análise dessas políticas.

Todo esse referencial mostrou-se útil para a pesquisa, pois permitiu análise crítica do objeto. Parte do princípio de que políticas podem ser reinterpretadas e que o estudo de trajetórias das políticas educacionais envolve três contextos principais: contexto de influência; contexto de produção de texto; e contexto da prática. Esses três contextos estão inter-relacionados; não têm dimensão temporal, sequencial; e não são lineares. Eis, aí, sua natureza complexa, uma vez que, cada um deles, apresenta arenas, lugares e grupos de interesses e envolve disputas e embates. Arenas representam lugares simbólicos de discussão e disputa; grupos de interesses formam um coletivo de forças, integrado por sujeitos que desejam, de algum modo, influenciar as políticas a serem implementadas.

Por meio das leituras realizadas, reconheço o lugar simbólico ocupado por dois Congressos de Educação ocorridos em 1994 e 1999, que contaram com a participação de professores, funcionários, estudantes e representantes da sociedade civil como experiência democrática de discussão e disputa.

O contexto de influência pode ser compreendido como o lugar onde políticas públicas se iniciam e em que discursos políticos se produzem, e espaço onde ocorrem disputas entre grupos que detêm o controle de definições e de finalidades sociais da educação. É nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam o discurso-base para a política posta. Destaco, nesse processo de legitimação, a participação de redes sociais em políticas de governo (que, na educação tem sido representado pelo Ministério da Educação), bem como de secretarias de educação de estados e municípios.

Partindo desse referencial, visualizo a importância da percepção de discursos que, em movimento de formação, por vezes, recebem apoios e, em situação adversa, são desafiados por princípios e argumentos mais amplos, nas arenas públicas (MAINARDES, 2006, p.51). Arenas são constituídas por espaços públicos de ação, como meios de comunicação social (TV, internet, rádio, jornais, entre outros), e por arenas públicas consideradas mais formais. Essas arenas mais formais constituem lugares de articulação e influência, formadas por comissões, grupos de trabalho, grupos de representação, redes políticas e grupos internacionais que atuam, globalmente, no processo de formulação de políticas nacionais. Esses grupos fazem circular vasto fluxo de ideias, por meio de redes políticas ou de consultorias voltadas para a hegemonia de políticas de educação do interesse do modo de produção capitalista e, nos últimos tempos, dos projetos neoliberais.

Por meio de Mainardes (2006), pude compreender que, a partir da observação da conjuntura macro, é possível destacar o papel de organismos multilaterais como Banco Mundial, Unesco, Fundo Monetário Internacional (FMI), por exemplo, que influenciam, por meio de interação hegemônica do global sobre o local, o processo de formulação de políticas educacionais dos países em desenvolvimento. Fazem, assim, migrar políticas de interesse de países ricos (principalmente europeus), sob um manto de cooperação, de espécie de “empréstimo de políticas”, para impor modelos e vender serviços que, nem sempre, são recontextualizados no cenário nacional de cada país, desprezando o conhecimento produzido em universidades e instituições de pesquisa, por profissionais de alto nível.

O contexto de produção de textos refere-se ao poder de formular textos voltados para o direcionamento de políticas, ou seja: representam políticas e mantêm íntima relação com o primeiro contexto apresentado. Os textos são, assim, representações simbólicas das políticas e podem assumir variados gêneros, como textos formais, textos legais, pronunciamentos oficiais, vídeos, comentários formais ou informais, panfletos, revistas, jornais ou *sites*. Os textos não são, necessariamente, claros, coerentes. Por vezes, são contraditórios, mas, quando

lidos, ganham publicidade e são, em verdade, produtos de disputas e de acordos políticos entre grupos de interesse que controlam e competem a/pela representação política. Desse modo, políticas podem ser compreendidas como intervenções textuais carregadas, muitas vezes, de contradições, de limitações materiais e de possibilidades, cabendo ao pesquisador que utiliza textos como fontes, interpretá-las à luz de um conjunto de elementos inapagáveis.

Os textos, portanto, integram essa construção política. Os escritos são parte da política de disseminação e difusão de ideias e chegam, por exemplo, às escolas visando sua execução, por meio de práticas. Entretanto, muitas respostas surgem, conforme afirma Ball *et al* (1992, p.22):

Os profissionais que atuam no contexto da prática (escolas, por exemplo) não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos. Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal-entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes.

Interpreto os questionamentos que surgem como exercício crítico que objetiva a transformação das políticas que chegam. É o exercício da força e da potência do lugar, cenário de disputas, exercício de contraposição de discursos, cujo objetivo maior é produzir mudanças radicais e, por vezes, inesperadas (BALL, 2012).

Voltei, então, a atenção para a busca e rastreio de documentos (fotografias, jornais da época, legislações, trabalhos acadêmicos, produção escrita pela rede) que pudessem contribuir com a montagem da cartografia documental e das memórias de experiências educativas e ações políticas de Angra dos Reis no período recortado (1989-2000). Os documentos pretendidos constituíram fontes valiosas de dados para a pesquisa.

Assim, fiz uso de documentos legais relacionados à EJA, como a Lei n. 9394/96 (LDB); de teses e dissertações; de fotografias; de documentos produzidos pela rede municipal de Angra dos Reis como panfletos, livros e caderno de deliberações temáticas. Estas últimas produções foram muito comuns durante os governos petistas.

Importante, também, é ressaltar que os textos são representações literárias codificadas de maneira complexa. Nesse particular, os textos das políticas oferecem pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores. Os textos, segundo essa perspectiva, são produtos de múltiplas articulações e agendas, compreendendo-se sua construção como processo que envolveu intenções e negociações dentro do Estado. Por esse processo, algumas vozes foram ouvidas (política como discurso), legítimas e investidas de autoridade, reforçando a seguinte compreensão prática: alguns discursos são mais dominantes do que outros. Políticas como texto e como discurso, portanto, são duas dimensões complementares.

O terceiro contexto, o da prática, é o espaço onde os textos políticos se reestruturam e são reinterpretados com vista à implementação, por meio dos agentes. Nesse contexto, a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças significativas na ideia originalmente concebida. Políticas são, constantemente, reestruturadas e reinterpretadas em função do papel ativo, crítico, da força de pensamentos e do que concebem professores e demais profissionais de educação. Dessa forma, podem ganhar novos sentidos e o papel exercido por esses profissionais pode, ainda, produzir implicações no processo de consecução de políticas. Compreendo, portanto, que arenas (contexto de práticas em arranjos locais) são representadas por unidades escolares, por sindicatos, por diferentes locais de atuação (micro-relações) de profissionais de educação, de estudantes, de gestores, e de todos os demais sujeitos que desempenham papéis ativos no processo de implantação de políticas educacionais, o que indica ser, esta, uma dimensão micropolítica — uma das relações de poder (FOUCAULT, 1997).

Em 1994, Ball, na obra *Educationreform: a criticaland post-structural approach*, expande o ciclo de políticas, acrescentando outros dois contextos ao referencial original: o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política.

O quarto contexto do ciclo de políticas — o contexto dos resultados e dos efeitos (de diferentes ordens) — envolve questões relacionadas à justiça, à igualdade e à liberdade individual. A ideia central, e que parece mais apropriada, é que políticas têm efeitos, ao invés de, simplesmente, resultados. E, neste sentido, deveriam ser analisadas e compreendidas em termos do impacto causado e das desigualdades existentes. Quais foram, então, os efeitos produzidos pelas políticas públicas de educação implementadas durante os anos de 1989-2000 em Angra dos Reis? Esses efeitos ainda podem ser percebidos e sentidos?

O contexto de estratégia política, último conceito do ciclo de políticas, envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas consideradas necessárias para lidar com desigualdades criadas e reproduzidas pelas políticas investigadas.

Por fim, considerando o referencial teórico apresentado, a abordagem do ciclo de políticas oferece instrumentos consistentes para a análise crítica de políticas educacionais implementadas pelo município de Angra dos Reis no período 1989-2000, as quais serão escrutinadas em fontes documentais, possibilitando interpretações e sentidos por mim produzidos, segundo o referencial adotado.

5.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ENCONTRADOS: O CONTEXTO DE CRIAÇÃO DE TEXTOS

Durante o curso da pesquisa busquei coletar dados com a finalidade de interpretar o ciclo de políticas que constitui o enquadre analítico da tese.

A partir dos dados encontrados, organizei um quadro sistemático que situa e inventaria os documentos da pesquisa. Os achados servem como farol de um ciclo de políticas revelando seus sentidos e concepções.

O acervo recolhido também contribui com a interpretação de conceitos, espaços, tempos, territórios e concepções desenvolvidas pelo poder público, com o envolvimento de municípios. Ele alimenta a compreensão e registra, criticamente, as experiências desenvolvidas pela rede municipal de Angra dos Reis, a história realizada (contexto da prática), e serve como mais uma fonte de consulta e subsídio a pesquisadores, professores e estudantes de EJA.

Foram encontrados 24 documentos (22 cadernos, um folder de divulgação e uma revista).

Tabela 8: Cadernos e materiais produzidos pela rede municipal de Angra dos Reis - 1992-2000

Ordem	Nome	Data	Autor	Prefeito	Eixo norteador
1	MOVA-Angra Caderno de Atividades	1992	Departamento de Projetos e assuntos comunitários Coordenação do MOVA: Alberto Gomes da Silva, Débora Knupp da Silva, Maria Bernadete Rufino Vilela, Sandra Regina Sales, Solange Araújo Chaves	Neirobis	Atividades propostas pelo MOVA no desenvolvimento do processo de alfabetização. A importância (sentidos) das atividades para as práticas de alfabetização.
2	I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis	1994	Secretaria Municipal de Educação	Luís Sérgio	Deliberações do I Congresso Municipal de Educação (organizadas em cinco temas): Reorientação Curricular; Política de Formação Permanente; Política de Alfabetização; Educação de Jovens e Adultos; Revisão da Estrutura da SME
3	Síntese da Semana do Plano Escolar de 1994	1994	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departame nto de Ensino Núcleo de Alfabetização Divisão de Desenvolvimento Educativo - DPLAN	Luís Sérgio	Democratização da Gestão Nova Qualidade do Ensino Democratização do Acesso
4	Nova Qualidade de Ensino - Movimento de Reorientação Curricular Relato de Ações das Coordenações / Relato de acompanhamento de projetos pedagógicos Documento n. 1	1995	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departame nto de Ensino Núcleo de Alfabetização	Luís Sérgio	Qualidade do Ensino Reorientação Curricular Em continuidade ao debate aberto na Semana do Plano Escolar propõe apresentar para a rede municipal o trabalho desenvolvido pelo conjunto de coordenações que compõem o Departamento de Ensino Fundamental, nos anos letivos de 1994 e 1995.
5	Nova Qualidade de Ensino - Movimento de Reorientação Curricular Relato de Ações das Coordenações Documento n. 2	1996	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departame nto de Ensino Núcleo de Alfabetização	Luís Sérgio	Qualidade do Ensino Reorientação Curricular Apresenta para a rede municipal o trabalho desenvolvido pelo conjunto de coordenações que compõem o Departamento de ensino Fundamental, nos anos letivos de 1994 e 1995.
6	Nova Qualidade de Ensino - Movimento de Reorientação Curricular Relato de Acompanhamento de Projetos Pedagógicos n. 3	1996	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departame nto de Ensino Núcleo de Alfabetização	Luís Sérgio	Qualidade do Ensino Reorientação Curricular Estabelece em linhas gerais o quadro de projetos pedagógicos da rede municipal de ensino.

7	MOVA-Angra O Resgate da Palavra como Resgate da Cidadania	1996	Coordenação Geral do MOVA: Tânia Elisa dos Anjos Pimentel, Claudia Terezinha Seixas Peixoto, Lecília de Miranda Lima Carneiro, Sandra Regina Sales, Solange Araújo Chaves	Luís Sérgio	Prática de Alfabetização O Resgate da Palavra como Resgate da Cidadania
8	1ª Mostra Pedagógica - Angra dos Reis Programa de 29 de julho a 3 de agosto de 1996	1996	Equipe da Secretaria Municipal de Educação	Luís Sérgio	Mostra Pedagógica de Angra dos Reis –experiências desenvolvidas pelos diversos profissionais da rede municipal de Angra dos Reis
9	Democratização da Gestão Nova Qualidade de Ensino	1996	Departamento de Ensino Texto elaborado por Beth Bento e Raquel Benatti	Luís Sérgio	Democratização da Gestão Diretrizes para Eleições de Direção e Conselhos de Escola
10	Democratização da Gestão Nova Qualidade de Ensino	1996	Departamento de Ensino Texto elaborado por Beth Bento e Raquel Benatti	Luís Sérgio	Democratização da Gestão Nova Qualidade do Ensino Cartilha voltada para a comunidade escolar
11	Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular Regular Noturno: Em busca de Novos Caminhos - Caderno 1 Ações Implementadas	1996/ 1997	Secretaria Municipal de Educação	Luís Sérgio/ Castilho	Registro das ações e reflexões realizadas na Rede Municipal de Educação.
12	Democratização da Gestão Relato do Processo Construído e Vivenciado pelos Servidores e Usuários da Escola Pública Municipal	1997	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departa mento de Ensino Fundamental	Castilho	Gestão Democrática
13	Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular A Escola Assumindo os Desafios de uma Proposta de Mudança	1997	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departa mento de Ensino Fundamental	Castilho	Nova Qualidade do Ensino Reorientação Curricular
14	Nova Qualidade do Ensino - Movimento de Reorientação Curricular Relato de Ação Pedagógica das Áreas de Conhecimento	1997	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação/Departa mento de Ensino Fundamental	Castilho	Nova Qualidade do Ensino Reorientação Curricular
15	A caminhada do Noturno em Angra dos Reis A Reformulação do Noturno em Angra dos Reis- Luiz Carlos Manhães/ Rosa Lepak Milet- UFF	1997	Secretaria Municipal de Educação	Castilho	Relato da Reformulação do Regular Noturno

16	II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis Material de organização	1998	Secretaria Municipal de Educação	Castilho	Divulga ações da Secretaria Municipal de Educação para organizar o II Congresso Municipal de Educação
17	II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis Deliberações Temáticas	1999	Secretaria Municipal de Educação	Castilho	Democratização da Gestão Nova Qualidade do Ensino Democratização do Acesso Deliberações do II Congresso Municipal de Educação (organizadas em seis temas): I – LDB, FUNDEF e condições de trabalho; II- Educação Infantil, Educação Especial, Multisseriada e Educação de jovens e Adultos
18	II Encontro de EJA – Educação de Jovens e Adultos (folder) Regular Noturno e MOVA	1999	Secretaria Municipal de Educação Coordenação MOVA e Regular Noturno	Castilho	II Encontro de EJA Currículo e temporalidade do ensino fundamental para jovens e adultos Práticas e experiências da EJA no município
19	Ação Orientadora Supervisora nas Escolas Públicas da Rede Municipal de Angra dos Reis	2000	Secretaria Municipal de Educação Serviço de Orientação Educacional	Castilho	Registro das ações do Serviço de Orientação Educacional Formação Permanente Projetos Educacionais
20	Regular Noturno: oportunizando a reflexão coletiva na busca de novos caminhos como desafio Rede Municipal de Angra dos Reis	2000	Secretaria Municipal de Educação Coordenação do Regular Noturno: Ênio José Serra dos Santos e Edna Ferreira Coelho	Castilho	Coordenação do Regular Noturno Comissão Regular Noturno / MOVA Reuniões de Polo Encontros da EJA Formação Permanente Nova Grade Curricular Organização Curricular por Ciclos
21	Projetos: Ideias Transformadas em Ações Rede Municipal de Angra dos Reis	2000	Secretaria Municipal de Educação Divisão de Educação	Castilho	Projeto de Leitura Projeto de Turismo e Educação Projeto Memória e História
22	Supervisão Escolar Integrando o Administrativo e o Pedagógico na Rede Municipal de Angra dos Reis	2000	Secretaria Municipal de Educação Equipe de Supervisão Escolar	Castilho	Ações desenvolvidas pelo Serviço de Supervisão Escolar de modo a garantir: a) Democratização da Gestão; b) Nova Qualidade do Ensino; c) Democratização do Acesso.
23	II Mostra Pedagógica – Angra dos Reis 17 a 22 de julho de 2000 CEAV	2000	Secretaria Municipal de Educação	Castilho	Mostra Pedagógica de Angra dos Reis – experiências desenvolvidas pelos diversos profissionais da rede municipal de Angra dos Reis
24	Revista Escola Participativa	2000	Secretaria Municipal de Educação	Castilho	Revista de prestação de contas dos 12 anos de governo. A participação e transparência conduzem as diretrizes e ações de governo.

Fonte: O autor

5.1.1 I Congresso de Educação de Angra dos Reis

No período de 16 a 19 de março de 1994 (primeira fase), foi dado início ao I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, só concluído nos dias 15 e 16 de abril de 1994 (segunda fase).

O evento contou com a participação de 262 delegados e 55 observadores na sua primeira fase e 179 delegados (professores, diretores de escola e representantes da Secretaria Municipal de Educação) e 18 observadores na segunda fase e representou “[...] um grande avanço no processo de democratização da gestão [...]”. (CARDOSO, 2005).

Nas palavras de Costa (2004, p. 57), esse I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, do qual participaram as escolas municipais da rede, teve a seguinte finalidade:

[...] propiciar espaço coletivo para a busca de uma nova qualidade de ensino e para construir um novo modelo de escola pública. É importante caracterizar os aspectos democráticos característicos deste processo na educação: foram inauguradas diversas formas de participação que passaram a incluir sujeitos que nunca antes participaram da elaboração de políticas públicas, como funcionários de apoio, professores, pais, alunos e representantes de Associações de Moradores.

O evento constituiu-se como um fórum permanente de discussão, de deliberação e formação. Foram dias ricos de debates acerca de diferentes ideias, concepções educacionais e propostas de ação, tudo com vista a apontar caminhos para a educação na rede municipal. Isso, definitivamente, era um consenso entre os participantes.

Santos (2003, p. 37) fazendo análise organizacional e de conteúdo do evento, afirma que “Sua estrutura de funcionamento previa temáticas que constituíam grandes questões para educação: alfabetização, educação permanente, movimento de reorientação curricular, regular noturno/ educação de jovens e adultos, revisão da estrutura e funcionamento da SME”.

O evento forneceu as diretrizes político-pedagógicas (*democratização da gestão, garantia do acesso e nova qualidade da educação*) para nortearações do governo que até então privilegiavam investimentos, principalmente voltados para obras de infraestrutura: construindo e reformando escolas, sem se esquecer das condições de trabalho, bem como da melhoria salarial.

O ensino regular noturno e a EJA formaram um dos eixos de discussão do Congresso produzindo desdobramentos que influenciaram ações políticas voltadas para a educação de jovens e adultos.

De se anotar que nem sempre o tema foi visto e pensado de acordo com a importância que lhe é própria. Há registros de que nos debates que permearam os preparativos para a realização do I Congresso de Educação, sequer foi aventada a inclusão de questões afetas ao ensino noturno.

Santos (2003, p.56), rememorando essa ocasião, relata:

[...] O trabalho de Prima e das unidades escolares noturnas cai como um peso de toneladas nos debates que antecedem a organização do 1º Congresso Municipal de Educação, realizado em 1994. A falta de eco das questões vivenciadas pelo noturno acabou por produzir uma grita vinda de boa parte das diretoras de escolas¹⁶. Ouvidas nas instâncias participativas de preparação para o Congresso, essas escolas conseguiram sensibilizar a todos com relação à gravidade do problema, deixando transparecer a sensação de abandono que cobria o trabalho noturno na rede. Além disso, o atrito com o projeto MOVA aumentava ainda mais as preocupações por parte de quem vivia as duas realidades. Sem outra alternativa, a Comissão preparatória do 1º Congresso incluiu como tema de discussão na pauta do evento a Educação de Jovens e Adultos.

Naquela oportunidade, ano de 1993, a SME de Angra dos Reis, objetivando superar os desafios para a construção do regular noturno, após alguns primeiros encontros instaurou em sua estrutura a coordenação do RN, tendo à frente o Professor Carlos Prima, cuja função consistia em promover, segundo Santos (2003, p. 55): “[...] o acompanhamento pedagógico das Unidades Escolares, dar apoio institucional aos projetos por elas desenvolvidos, além de aprofundar teoricamente questões relativas à EJA”.

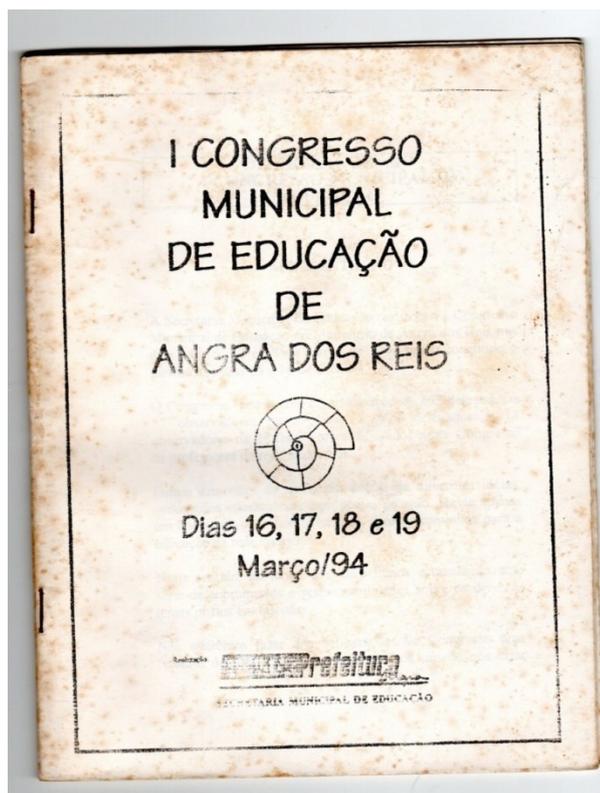
De acordo com o Caderno que reflete os desdobramentos do Congresso em questão, o ensino regular noturno e a EJA fizeram parte do quarto tema, cujo título foi Educação de Jovens e Adultos.

Já na apresentação do tema era proposta a oitiva dos diretamente interessados no processo, e aí deveriam estar inseridos monitores e alunos do MOVA. Isso porque restou concluído que só aqueles que participaram do processo é que seriam capazes de efetivamente apontar soluções.

¹⁶ Nesse momento, são porta-vozes dessa angústia as E.M. Coronel João Pedro de Almeida, Benedito dos Santos Barbosa e Professora Cleusa Jordão.

O documento síntese que ora tratamos tem em seus registros que os envolvidos na ocasião partiam da premissa de que a educação de jovens e adultos, para que fosse efetivamente oportunizada ao público destinatário, demandava a vivência e, por conseguinte, a implementação de duas questões fundamentais: o porquê educar, e isso dizia respeito à postura ideológica daquele que educa e da escola, inclusive; e de como educar.

Figura 24: Material do I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis - 1994



Fonte: *Fac-simile* da capa de material original

A grande crítica estava focada no fato de que o processo de educar não poderia se resumir a uma simples e descompromissada transmissão de conteúdo de uma grade curricular. Se ideologicamente assim fosse, em última análise, relegava-se exclusivamente ao aluno – com histórico de fracassos e interrupções e premência de conciliar trabalho e estudo — a responsabilidade por seu sucesso/fracasso escolar. Aí nada se faria de diferente, o que não transformava a realidade da escola para jovens e adultos.

A proposta central apresentada, para tornar possível o sucesso da educação nesse segmento específico (ensino noturno), foi de se fazer a problematização, melhor ainda, a desconstrução de “verdades incontestáveis”, como a afirmação de que o estudante do noturno é fraco, desinteressado e, por isso mesmo, mais propenso à reprovação.

O ensino voltado ao noturno, da forma como até então proposta, se constituía de uma espécie de resumo do ensino aplicado ao turno diurno. Era adaptado, jamais pensado para atender necessidades peculiares do público que o buscava.

Discutidas todas essas questões, de acordo com registros do documento síntese do Congresso, os debatedores apresentaram diversas propostas que, pela importância, vale a transcrição parcial. São elas:

[...] 2. Discussão de uma política de ampliação e divulgação do projeto MOVA, assim como sua aproximação mais efetiva com ensino formal.

3. Retomada de deliberações, resultadas, de uma série de encontros ocorridos, no ano de 92 entre professores do noturno e os da UFF, a saber:

I. Redistribuição dos horários das aulas.

II. Organização curricular

II.A Criação de uma equipe de professores dos dois segmentos e profissionais do MOVA, para em conjunto elaborarem o planejamento para o regular noturno.

II.B Construir um currículo juntamente com os alunos para atender a demanda.

III. Organização pedagógica (cotidiano escolar X encontro de formação continuada)

IV. Alternativas de avaliação.

V. Organização das informações (sistematizar e documentar a história não documentada do aluno).

4. Além dos pontos apontados no item anterior, observar também as experiências da coordenação do regular noturno, de 1993, que se voltou prioritariamente para o acompanhamento do ensino do 1º segmento.

5. Que haja, pelo menos mensalmente, uma reunião geral em que todo o corpo docente se encontre na escola para intercâmbio de ideias e práticas de trabalho.

6. Seja feita a discussão acerca da relação entre o capital, o trabalho e a educação, ampliando a mesma para as associações e/ou entidades de classes existentes no município.

7. Estabelecimento de mecanismos que, a curto prazo, contribuam para que os alunos trabalhadores enfrentem suas dificuldades de sobrevivência e, a médio e longo prazo, seja feito investimento na sua competência técnico-profissional, como a elaboração de uma política voltada para a implementação de Centros Públicos de Formação Profissional (funcionando em horários extra curriculares, de frequência opcional, e em convênio com entidades da sociedade civil), que resguardem o princípio da dimensão social do trabalho e enfatizem o seu compromisso e engajamento social.

8. Seja realizado um seminário para o regular noturno com a presença da comunidade e o MOVA.

9. No que diz respeito ao período escolar, tentar igualá-lo ao da escola formal, assim, tanto os pais, que estudam no MOVA, quanto as crianças que estudam na escola formal, ficariam de férias na mesma época.

10. Estender o atendimento médico-odontológico, bem como doação de óculos para os alunos do MOVA.

Da leitura atenta das propostas transcritas pode-se concluir que as preocupações transpassam questões curriculares e pedagógicas. Isso porque, em tópicos como o 7, o 9 e o 10 se veem propostas de natureza social e política, questões que se inter-relacionam e que se implementadas, simultaneamente, sem dúvida contribuiriam para a eficácia do objetivo de assegurar o direito à educação às pessoas que foram, pelos caminhos da vida, alijadas do processo educativo.

Costa (2004, p. 57), de forma apropriada, comenta acerca da importância do I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis para a EJA em um contexto democrático e explica:

[...] dentro do eixo da democratização do acesso à educação escolar, novos setores da população passaram a contar com serviços educacionais, tais como a educação de jovens e adultos. Para possibilitar a continuidade dos estudos para quem não podia frequentar a escola diurna, foi implementado no município o Ensino fundamental, isto é, Regular Noturno em várias localidades tais como: Frade, Japuiba, Perequê, Monsuaba, Serra D'água e Camorim.

Assim, o I Congresso foi um marco no novo modo de pensar a educação, uma vez que representou uma ruptura com práticas pedagógicas e fazeres curriculares que, de certo modo, ainda traziam “resquícios autoritários” que a primeira reformulação curricular — proposta em 1991, durante o primeiro mandato do PT— não foi capaz de implementar.

Dos anais podemos extrair alguns dos sentimentos e sentidos atribuídos ao encontro, segundo os quais:

[...] Foram dias ricos de discussão acerca de diferentes ideias, concepções educacionais e propostas de ação. Havia apenas um consenso: o de que queríamos apontar caminhos para a educação na rede municipal.

Neste sentido, ao longo dos dias fomos acumulando uma série de compromissos e responsabilidades sobre diversos temas postos em questão.

Não queremos fazer das deliberações do Congresso uma ‘camisa de força’, pois é papel de cada um de nós criar condições para sobre aquilo que acreditamos, aconteça e se desdobre em mudança de

comportamento. Afinal as questões centrais que se colocavam todo o tempo se davam em torno de “como fazer” a nova ação pedagógica. [...] Na verdade iremos aos poucos redefinindo o papel da escola, pensando o currículo como principal instrumento de organização da ação pedagógica e neste caminho construindo a autonomia de cada Unidade Escolar.

A primeira ação da escola, agora pós-congresso, é elaborar o plano escolar e nossas deliberações poderão colaborar em muito.

No pós-congresso muito trabalho haveria por vir. Papini (2014) descreve que no evento houve ampla representação das escolas, os debates eram acirrados, clima de engajamento de militância em um cenário onde muitas votações ocorriam. Era um chamado à luta, esforço coletivo para debater, coletivizar as discussões, estabelecer compromissos éticos e políticos com o processo de ensino-aprendizagem.

Figura 25: Imagem fotográfica de plenária do I Congresso Municipal de Educação - 1994



Fonte: Papini, 2014, p. 43. Plenária do I Congresso Municipal de Educação (1994). Entre os presentes foram identificados, da esquerda para a direita, os profs. Armando A. Simões, Sandra Sales, Francisco Potiguara Júnior e Elizabeth de Fátima Bento, no primeiro plano; profª Ericéia, seguida de Ester Benatti, no segundo plano; atrás a profª. Cecília Mara Edileus Vieira, no terceiro plano, de perfil.

Note-se que, de acordo com registros dos anais do I Congresso, analisando o tópico que diz respeito a “Elementos norteadores”, depreende-se a ideia de que o espírito que deveria nortear a busca por novos caminhos para a educação tem, por fim, em síntese:

[...] lutar por uma escola pública, democrática e de qualidade. Para nós estas qualidades já não são suficientes. Precisamos construir uma escola que permita aos filhos da classe trabalhadora lutar em condições de igualdade com a classe dominante, pelo mercado de trabalho e pelo acesso aos cursos de níveis mais elevados. Esperamos que o aluno desta escola seja capaz de transformar os conhecimentos adquiridos em ações que possam contribuir para o advento de uma nova sociedade. (Anais I Congresso de Educação de Angra dos Reis, p.8)

O advento de uma nova sociedade, portanto, seria um novo paradigma para a educação. Transformar a educação, portanto, significa transformar a sociedade.

Mas o que os registros dos anais do Congresso em comento também revelam, por fim, é que o propósito com o fazer democrático com a educação deveria ser maior que qualquer adversidade, de modo que, frente à impossibilidade de transformação mais radical da educação e da sociedade — defesa que um grupo de professores fazia à época —, a tarefa então se volta para a transformação dos métodos, pressupostos pedagógicos e da

administração da escola. Desse modo poderiam seguir avante, ainda que por uma rota diferente da inicialmente traçada pois, afinal, o que importava era o movimento.

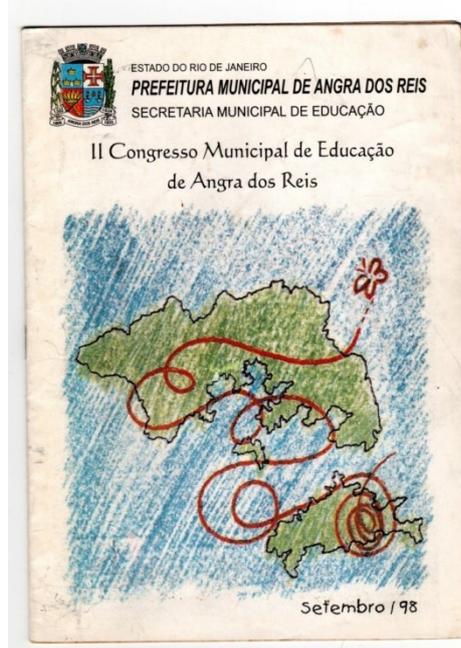
5.1.2 II Congresso de Educação de Angra dos Reis

Depois de passados cinco anos da realização do I Congresso, no mês de setembro de 1998, a Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis, sob a chefia de Leila Kessler, tornou a reunir diversos profissionais da educação com vista a discutir a organização do II Congresso Municipal de Educação, que se realizaria no ano seguinte.

Com uma pequena publicação, a SME divulgou como haviam se organizado para a realização do evento, e em seu texto sinalizou as principais pautas de deliberação que eram as seguintes:

A preocupação com a continuidade dos princípios apontados no I Congresso e todo o processo político-educacional desencadeado na Rede Municipal de Angra, tentando resistir ao modelo educacional neoliberal difundido hoje no Brasil e países circunvizinhos;
 O desejo de um maior envolvimento de outros segmentos que participaram do processo educacional da rede municipal e de outras redes de ensino, bem como um maior comprometimento de todos com uma escola emancipadora, participativa e de qualidade;
 O caráter deliberativo para a Rede Municipal de ensino, e consultivo ou indicativo para as demais redes;
 Os critérios claros para participação dos delegados e convidados do mesmo.

Figura 26: Material impresso do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis



Fonte: *Fac-simile* da capa do material impresso do II Congresso de Educação, set. 1998.

Se no I Congresso o público era formado apenas de professores da rede municipal de ensino e, embora se tenha discutido diversos temas, desencadeando-se, principalmente, um movimento de reorientação curricular e formação permanente, agora os novos agentes — dentre eles funcionários, alunos e comunidades — integravam processos participativos em que se discutiam concepções de escolas, conhecimento, currículo, gênero, meio ambiente e sociedade.

Em que pese os tempos de neoliberalismo enquanto sinônimo de política social, o compromisso que se propunha era o de uma educação enquanto direito social.

Foi assim que, rumo a uma educação igualitária e de qualidade, portanto, democrática, nos dias de 22 a 26 de março de 1999 aconteceu o II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.

A comissão organizadora estava composta por membros das Unidades Escolares — eleitos em plenárias dos polos ainda em 1997 — e de membros da Secretaria de Educação, indicados pelo Fórum dirigente. A representação foi assim disposta, como se vê na Tabela 6, com dez integrantes.

Tabela9: Comissão organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Representantes dos Profissionais de Educação e da Comunidade Escolar	Representantes da Secretaria Municipal de Educação
Wanda de Castro (Conselheira da Associação de Moradores da Japuiba)	Débora Knupp (Departamento de Educação Infantil)
Rosana Couto (professora da E.M. Toscano de Brito)	Tânia Pueyo (Divisão de Infraestrutura)
Arlindo Pinheiro Lacerda (agente administrativo da E.M. João Carolino dos Remédios)	Lana Claudia Fonseca (Divisão de Desenvolvimento Educacional)
Fabiana de Almeida (Diretora da E.M. Joaquina Maria)	Virgínia de Oliveira Silva (Departamento de Ensino Fundamental)
Ieda Maria dos Santos (Conselheira da E.M. Sílvio Galindo)	Marília Campos (Divisão de Educação)

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

De acordo com os registros do Caderno síntese de preparação do evento, a comissão mantinha reuniões todas as sextas-feiras em horário que se estendia de 14h às 17h, na Secretaria Municipal de Educação, havendo previsão de ampliação aos demais setores que comparecessem ao Congresso, de preferência o Conselho Municipal de Educação, com composição bastante heterogênea no que diz respeito à representação dos setores educacionais de Angra dos Reis.

Seguem-se as Tabelas 10 e 11 que apresentam os critérios de participação no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis. Trata-se de delegados da rede municipal: representantes da SME e de representantes das Unidades Escolares:

Tabela 10: Representantes da SME

Secretaria Municipal de Educação
1- Todos os gerentes, diretores de Departamento e chefias de serviço.
2- Todos os integrantes da Divisão de Educação.
3- Coordenadores de projetos e/ou Programas da Divisão de Desenvolvimento Educacional
4- Secretária e Subsecretária de Educação
5- Representante da Biblioteca Municipal

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

De se anotar que os delegados acima citados tinham direito à voz e ao voto. Os convidados que compõem o outro grupo presente ao Congresso tinham somente direito à voz.

Tabela 11: Critérios de participação dos representantes das Unidades Escolares no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Unidades Escolares
Delegados ao Congresso: todos os efetivos e suplentes eleitos nos meses de outubro e novembro para conselhos de cada escola — professores, alunos, funcionários, pais e associações de moradores
Todas as orientadoras educacionais e secretárias escolares de Unidades Escolares
Quatro monitores de turma do Projeto MOVA
Quatro alunos das turmas do Projeto MOVA

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Importa esclarecer que, considerando o contexto democrático e, também, os princípios de mesma natureza que orientam os fazeres da SME de Angra, Mostras no interior do Congresso foram pensadas e organizadas no sentido de proporcionar ampla participação de diversos segmentos da educação. Para além de representantes da Secretaria Municipal de Educação, também puderam participar representantes de outras redes, como da rede pública estadual (profissionais da educação e alunos), escolas particulares e Colégio Naval, Escola Indígena e, inclusive, a Universidade Federal Fluminense, a Frente Ampla Sindical, a SINSPPMAR e o Conselho Municipal de Educação.

Tabela 12: Critérios de participação dos representantes dos profissionais de educação da rede pública estadual no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Profissionais da Educação	
Unidades Escolares com até 20 profissionais	01 delegado
de20 a 40:	02 delegados
de41 a 80:	03 delegados
de81 a 100:	04 delegados
+ 100:	05 delegados

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tabela 13: Critérios de participação dos representantes dos alunos e responsáveis profissionais no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Alunos ou Responsáveis: Escolherão suas representações segundo os seguintes critérios:	
Unidades Escolares com até 100 alunos maiores de nove anos	01 delegado aluno ou responsável
de 101 a 250:	02 delegados
de 251 a 400:	03 delegados
de 401 a 700:	04 delegados
de 701 a 1000:	05 delegados
de 1001 a 2000:	08 delegados
a partir de 2000	09 delegados

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tabela 14: Critérios de participação dos representantes das escolas particulares e Colégio Naval no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Escolas Particulares e Colégio Naval	
Direção	01 delegado
Professores	01 delegado
Funcionários	01 delegado
Pais / Alunos	01 delegado

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tabela 15: Critérios de participação dos representantes da Escola Indígena no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Escola Indígena	
Educadores	01 delegado
Pais / Alunos	01 delegado

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tabela 16: Critérios de participação dos representantes da Universidade Federal Fluminense - UFF no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Universidade Federal Fluminense - UFF	
Coordenador do Curso	01 delegado
Diretório Acadêmico	01 delegado
Professores	01 delegado

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tabela 17: Critérios de participação dos representantes sindicais e do Conselho Municipal de Educação no II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis

Frente Ampla Sindical	02 delegados
SINSPMAR	02 delegados
Conselho Municipal de Educação	Todos

Fonte: Caderno elaborado pela Comissão Organizadora do II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, 14 de setembro de 1998.

Tendo por eixo norteador de ação da prática educacional a gestão democrática e buscando superar quaisquer limites que pudessem surgir, foi que 411 pessoas (sendo 279 delegados e 132 observadores) representando pais, alunos, funcionários de apoio e magistério (da rede municipal e de outras redes), e também associações de moradores, se uniram para dialogar, ver, rever posições, recuar, avançar, respeitar, examinar e aprender, tudo com vista a fazer possível a construção de uma escola pública de qualidade.

Foi possível perceber que ao Congresso foi dada uma cara nova, na medida em que conselheiros eleitos de todos os segmentos da comunidade escolar tiveram legitimada sua atuação, pela Comissão Organizadora, como representantes das unidades escolares, tendo, por conseguinte, a participação garantida como delegados das escolas. Santos (2003, p. 44*apud* PMAR, 2000, p. 23) explicita:

Quinhentos delegados discutiram, por cinco dias, as alterações que precisavam ser feitas sobre algumas decisões tomadas anos antes e que, de certa forma, já não podiam ser consideradas como os melhores referenciais para a qualidade da educação, prioritariamente destinada aos filhos da classe trabalhadora.

Uma escola pública de qualidade buscava a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos, mas também de seus deveres. Cidadãos que se sentissem responsáveis com a construção de uma sociedade justa e igualitária. Esse foi o espírito que animou o Congresso, e seu fim último, práticas educacionais tão importantes naquele momento e para adiante, como constante dos anais desse II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis.

A responsabilidade, nesse caso, seria de construir uma escola pública de qualidade, que o termo “escola” se traduzisse em conhecimento, solidariedade, cultura, coletividade, curiosidade, prazer de descobrir; e que “pública” significasse direito assegurado e coletivo. E não só. Onde se lia qualidade, que fosse qualidade de vida, e não padrão de consumo, contrapondo-se ao que apregoava o neoliberalismo.

A escola que se pretendia, de um contexto que valorizava a participação, as relações dialógicas e, que se opunha ao individualismo, deveria ser uma escola atenta aos rumos que vinham sendo pensados internacionalmente para educações de massas, aquelas que são o verdadeiro público da escola, a população pobre e excluída dos direitos básicos de cidadania.

Demais disso, os registros dos movimentos de organização do II Congresso Municipal de Educação de Angra, também deixaram clara a consciência de que as ações que se pretendia

desenvolver fossem compatíveis com os princípios da Agenda XXI, principal documento assinado por 170 países, aprovado na Rio-92, Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano, assim traduzidos:

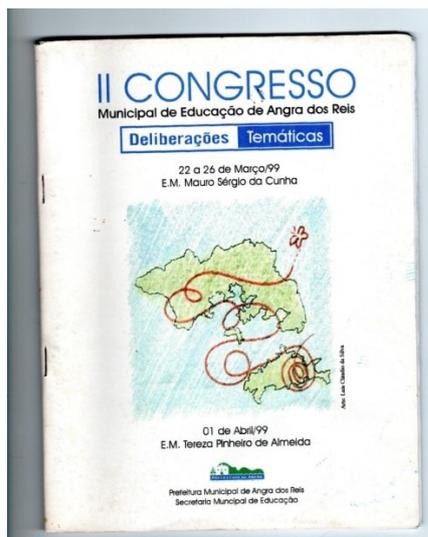
[...] visa construir um planejamento do futuro com ações que permitam o desenvolvimento aliado à justiça social. Este roteiro de metas concretas que deve ser disseminado nas cidades de forma a democratizarmos o planejamento e a execução de nossas atividades — Agenda XXI Local — tem como um de seus pressupostos a *educação*, considerando-a como espaço privilegiado de participação e decisão coletiva sobre os rumos das cidades.

Finalmente, o documento de intenções apontava, em síntese adequada, o vislumbre da educação ideal. De acordo com os registros, fazia-se fundamental:

[...] pensar a educação que queremos e que somos capazes de realizar em Angra dos Reis, junto com outros segmentos sociais. Entendemos que o *II Congresso Municipal de Educação*, comprometido com uma escola emancipadora, democrática, incluyente, deverá reunir as diversas perspectivas de educação existentes em nossa cidade, permitindo-nos apontar ações capazes de transformar o que é possível e deflagrar processos de transformação naquilo que não possamos mudar imediatamente. (PMAR, 2000)

Fato certo é que o II Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, de acordo com o caderno de registros do evento, trouxe na estrutura organizacional uma divisão em dois capítulos, o primeiro deles apresentando a tese guia, elaborada a partir de três eixos norteadores da política educacional da rede municipal de ensino. O segundo capítulo resultava das deliberações temáticas; produto das reflexões acerca das teses parciais apresentadas – das seis temáticas totais – pelas escolas da rede, e de vital importância desde a fase preparatória, para o enriquecimento do II Congresso.

Figura 27: Caderno de deliberações e temáticas do II Congresso



Fonte: *Fac-simile* da capa do material de deliberações e temáticas do II Congresso de Educação

No que pertine aos eixos norteadores, parece-nos basilar dar destaque à democratização da gestão. Os cadernos que registram o conteúdo temático do II Congresso (2000, p. 7), citando Paulo Freire na *Pedagogia da Autonomia*, trazem a exata noção do que de fato se traduz em gestão democrática:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.

[...] *Ensinar* não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, *mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.* [...] nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de *saber ensinado* [...].

A produção do conhecimento, segundo Freire (2014), advém de um diálogo dinâmico entre educador e educando em um processo que se dá a partir de experiências vividas e percebidas, e que parte de seus próprios valores socioculturais. O que de fato se propõe – e que ficou consignado nos anais do II Congresso — é que esse processo educativo esteja comprometido de modo que a ação de educação propicie uma ampliação da leitura crítica de mundo. Neste particular, os debates do II Congresso reafirmaram deliberações do I Congresso Municipal de Educação de Angra dos Reis, de 1994.

E não só. A escola pública, enquanto equipamento público fundamental à produção cultural das comunidades, também deveria ser responsável por integrar os diversos tipos de saberes, ou seja, saberes do senso comum e saberes científicos, transformados ao longo da história em saberes escolares.

Portanto, na concepção dos integrantes do II Congresso, tendo em conta os registros, evidenciou-se:

[...] a educação é o principal instrumento de desenvolvimento social, cultural, político e econômico do país; é também instrumento de libertação. Nossa escola é INCLUSIVA: traz para dentro de si os problemas vividos pela sociedade. É DEMOCRÁTICA: aberta às questões sociais mais amplas e reflete uma concepção de desenvolvimento que se contrapõe ao modelo Neoliberal que, excludente, restringe a universalização do ensino à faixa dos 7-14 anos e compromete o conceito de autonomia, retirando do Estado o papel de financiador e elaborador de políticas públicas. (PMAR, 2000, p. 8)

Diante do exposto, e em consonância com os referidos registros constantes dos anais do II Congresso, o coletivo entendeu por bem que as ações que debatiam deveriam estar fundadas em princípios que por si marcam a diferença que se queria implementar. Eram estes os princípios: *democratização da oferta e do acesso à educação; condições de permanência e terminalidade dos estudos; qualidade social do ensino; valorização do profissional da educação; democratização da gestão.*

Desde a primeira gestão do Partido dos Trabalhadores à frente da Prefeitura de Angra dos Reis se tinha por parâmetro a gestão democrática, fulcrada na participação da população que, inclusive, não só tinha acesso às informações como participava das decisões. Muitos avanços, a partir dessa premissa – como o implemento do Plano Diretor da Cidade e a formação de Conselhos de urbanismo, saúde, orçamento e outros –, foram sendo evidenciados.

O que o coletivo integrante de todo o processo de discussão da mudança de rumos da educação deixou registrado nos cadernos próprios foi o entendimento de que a participação popular era decisiva para que ficasse patente o compromisso da administração atual com a democracia, o socialismo, e, é claro, com a soberania popular. De acordo com esse discurso, a soberania popular também se fazia sentida quando eram conferidos à população meios de fiscalizar as políticas públicas implementadas e que, por isso, deveriam estar atentos a esta questão.

Finalmente, ante todo o conteúdo discutido no curso do evento, o que em suma se compreendeu acerca da necessidade de novas ações que possibilitassem novos rumos para o que se pretendia, de acordo com os debates do II Congresso e levados a registro, a educação “[...] deve[ria] ser instrumento da sociedade para a promoção do exercício da cidadania, fundamentada nos ideais de igualdade, liberdade, solidariedade, democracia, justiça social e felicidade”.

5.1.3 Formação permanente

A formação permanente de professores está compreendida entre os itens que se consubstanciam na busca de uma nova qualidade de ensino, assim como, entre outros, o movimento de reorientação curricular.

Considerada uma sociedade democrática e tendo por parâmetro a Constituição da República promulgada em outubro de 1988 e diretrizes para a educação, a formação permanente de professores configura-se um direito inalienável, inerente à produção de

conhecimentos e fator de garantia de um movimento de reorientação curricular e, por conseguinte, da promoção da educação pública de qualidade.

No propósito de atender os parâmetros democráticos em busca da educação pública de qualidade, a Prefeitura Municipal de Educação firmou convênio com a Universidade Federal Fluminense, com vista a dar consecução às políticas voltadas à formação inicial e continuada, uma das pautas de importância no contexto democrático.

Dessa parceria pioneira e inovadora entre a Prefeitura Municipal de Angra dos Reis e a Universidade Federal Fluminense (UFF), por meio da Faculdade de Educação do *campus* Gragoatá, em Niterói, surgirá futuramente o Instituto de Educação de Angra dos Reis, o IEAR-UFF.

A soma de uma série de experiências vividas ao longo da década de 1980, em meio à efervescência da democratização do país culminou, na década de 1990, com a criação do primeiro curso de Pedagogia de Angra dos Reis. A criação desse curso, registre-se, foi um desafio que a Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, por intermédio da Secretaria de Educação, confiou à UFF. Desde então o município passou a contar com projetos de extensão e com a assessoria pedagógica da Faculdade de Educação.

De acordo com registros da UFF¹⁷, a proposta da Prefeitura de Angra surgiu após algumas primeiras ações, como o trabalho desenvolvido por professores da Faculdade de Educação junto ao corpo docente municipal de classes multisseriadas. Daí em diante, o projeto foi-se tornando mais vigoroso, notadamente com a implantação do projeto de alfabetização de adultos; com a organização do curso de capacitação para professores do ensino regular; e com encontros de professores municipais.

O curso de Pedagogia, implementado efetivamente em 1990, no município, ficou sob a coordenação dos professores Luiz Carlos Manhães, Ângela Siqueira e Gelta Xavier. O desejo petista, com essa realização, expressava não só a vontade política de construir uma educação pública fundada nos princípios democráticos constitucionais, mas também no reconhecimento de que essa construção dependia de sólida formação teórico-prática do professor. A ausência de curso superior na região obrigava que estudantes se deslocassem diariamente para regiões distantes, e frequentemente sem oferta de universidade pública.

Diversos foram os municípios que procuraram a UFF para a criação de curso de Pedagogia, cabendo à Universidade a escolha de onde se daria o atendimento.

¹⁷Disponível em <http://iear.uff.br/historico/>

Nilda Alves (2017, p. 9), à ocasião diretora da Faculdade de Educação em Niterói e idealizadora e implementadora da proposta, na qualidade de gestora, rememora essa ocasião e relata todo o desenrolar do processo. Segundo a autora:

[...] outras propostas foram feitas à Faculdade por outros municípios, mas a decisão favorável se deu mesmo para que se realizasse em Angra dos Reis, pelos seguintes motivos: 1. o município realizava muitos concursos públicos para docentes nos diversos graus e modalidades e em todas as disciplinas; 2. era, então, o melhor salário para professor no estado; 3. o secretário e a vice-secretária de educação aceitaram organizar e financiar uma reunião por semana de uma comissão para criação do curso em regime experimental, que aconteceu, em semanas sucessivas, na Faculdade de Educação da UFF, em Niterói, e na Secretaria de Educação, em Angra dos Reis, durante todo o ano de 1991.

Como relatado, entre o surgimento da proposta ocorrida em abril de 1991 e a aula inaugural promovida em junho de 1992, muitos encontros foram realizados entre o poder público municipal e a Faculdade de Educação com vista à organização do curso e ao atendimento recíproco das especificidades da parceria que se iniciava. O compromisso firmado assumiu caráter experimental, inscrito na lei 5692/71, no Artigo 64 que assim prescrevia: “Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados”.

Alves (2017, p. 10) chama atenção para dois fatos relevantes que contribuem para contextualização do evento: o fato de a referida legislação trazer a ideia que, na época se “[...] transformava em consenso que os docentes deveriam todos ser formados no nível superior”, e a “[...] possibilidade de implementação do regime experimental, que não tinha ainda sido usado em nenhuma proposta até então” garantindo, assim, caráter inédito e criando condições para sua realização em cenário de muitos desafios e dificuldades.

Nos primeiros anos de funcionamento o curso se deu apenas no período noturno, no horário de 18h às 22h, condição necessária para atender os docentes que trabalhavam durante o dia do município de Angra e dos municípios vizinhos.

As aulas ocorriam nas instalações da Escola Municipal Prefeito Francisco Pereira da Rocha, localizada no Morro da Cruz, e os docentes da UFF da sede em Niterói, semanalmente se deslocavam para Angra dos Reis — um percurso de 150 km, que exigia em torno de, no mínimo, três horas de ida e de volta. A Prefeitura, posteriormente, disponibilizou um

alojamento para que os docentes dormissem em Angra, pelo fato de serem as aulas noturnas, o que dificultava o retorno.

O curso levantou uma série de questões, em especial, as voltadas com o desenho da formação docente, optando-se pela perspectiva de um currículo inovador, fundamentado em diferentes eixos como: relação teoria-prática; sólida fundamentação teórica; compromisso social e democratização da escola e dos conteúdos; trabalho coletivo e interdisciplinar, além de outros aspectos levantados por Alves (2017), propostos e desenvolvidos no curso, reforçando o caráter inovador.

A UFF assumiu, portanto, seu compromisso ético e político para dar cabo de responsabilidades institucionais de desiderato, em especial o papel formador voltado aos diferentes sujeitos, oportunizando novas compreensões de mundo e tornando ainda mais possível a prática continuada de formação de professores da rede pública de ensino, objetivo do executivo municipal.

O que é fato inegável é que o curso de pedagogia da UFF em Angra dos Reis nasceu pautado na concepção de formação de professores como um modo de qualificar o trabalho e a ação profissional para o exercício permanente da prática investigativa. Era ponto nodal a busca pela formação de pesquisadores capazes de realizar leituras críticas da realidade.

E não só. Ambicionava-se a formação de pesquisadores capazes de levantar questões que ressignificassem sua própria prática e, sobretudo, que contribuíssem com os objetivos traçados pelo poder público. Tudo isso visando abrir caminhos por meio da busca de sentidos outros que contribuíssem com o projeto traçado de uma educação libertadora!

Importante destacar, ainda, que essa formação progressista, crítica perpassava, como afirma Alvarenga (2016, p. 44), a “[...] valorização dos lugares vividos, formativos de educadores, em particular o da escola, onde o trabalho docente ganhasse força reflexiva, criadora e transformadora [...]”. Estes alguns dos sentidos que fundamentavam a formação oferecida pela UFF.

A UFF contribuiu, ainda, com a formação de uma geração de educadores combativos, críticos, e isso, certamente, era um incômodo para muitos, na medida em que a iniciativa se fez a partir do convênio firmado com a Prefeitura de Angra dos Reis — uma das prefeituras mais sólidas no que tangia a práticas políticas e ideológicas partilhadas pelo Partido dos Trabalhadores, no momento de abertura democrática. Não é difícil ouvir, ainda hoje, a afirmação estereotipada, em Angra, segundo a qual a UFF é uma escola de formação *petista*.

É importante notar que, para além da formação oferecida em parceria com a UFF, a rede municipal de Angra dos Reis também passou a contar com outros espaços de formação. Configuraram-se como tal os fóruns de discussão que se realizaram nos anos de 1998, 1999 e 2000, durante o governo de Castilho. Nos polos, nas comissões e mesmo nos Encontros de EJA realizavam-se diversos debates e análises de textos acadêmicos, bem como se fazia usual o compartilhamento de experiências e práticas. Essas ações se traduziam em formação continuada.

Sobre os Encontros, somaram um total de três, o primeiro deles realizado ao longo da I Mostra Pedagógica da Rede Municipal, que aconteceu em julho de 1996, e denominado I Encontro de Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino de Angra dos Reis.

Esse I Encontro esteve inserido em um momento em que se fazia necessária a discussão acerca das grandes questões pelas quais passavam professores e estudantes quando em sala de aula. Imprescindível o agrupamento dessas questões. Desse processo resultaram três propostas a serem implementadas pela SME: a) a organização de um seminário formativo para a EJA; b) a preparação de um Fórum Municipal de Educação de Jovens e Adultos; e c) a formação de uma Comissão agrupando o regular noturno e o MOVA.

Em relação à Comissão, tem-se notícia de que, para além de organizar o fórum formativo, sua principal função foi dar continuidade à reflexão de temáticas que envolviam a EJA. Para tanto, levava em conta diagnósticos formulados pelas escolas e, inclusive, estudos das formas de trabalhar o regular noturno, apontadas como fracassadas.

O seminário formativo, uma das propostas, realizou-se em novembro de 1996, com a função de, logo após o I Encontro, avaliar os diagnósticos formulados pelas escolas e por turmas do MOVA, bem como, a partir dessa análise, formular propostas de atuação para o ano seguinte. Em resumo, a tônica do seminário foi conhecer e analisar vivências de professores, educadores do MOVA e estudantes em seus cotidianos de sala de aula e, para isso, contou com a presença da Prof^a. Eunice Trein do curso de pedagogia e da pedagoga Wanda Medrado Abrantes (também da UFF e envolvida com a formação continuada). A partir do resultado da análise dos diagnósticos das escolas, a SME viu confirmada algumas demandas já consignadas e municiada para poder atuar.

Em 1998, Angra dos Reis sediou o I Encontro Sul Fluminense de Jovens e Adultos, tendo à frente da SME Leila Kessler. Nessa oportunidade, a SME afirmou sua vontade

política para encontrar soluções na construção de uma escola noturna de ensino fundamental mais próxima dos interesses da classe trabalhadora.

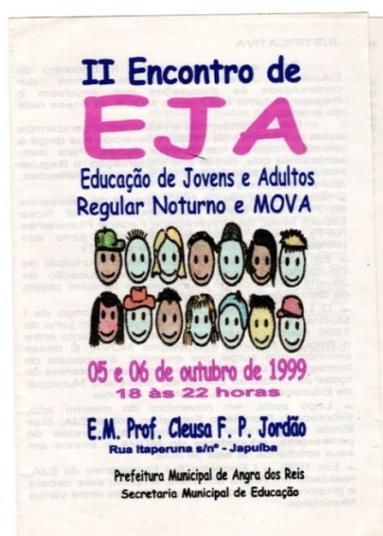
O I Encontro Sul Fluminense de EJA ampliou o debate afeto às vivências de professores, educadores e estudantes do MOVA no dia a dia de sala de aula, mas também proporcionou a troca de experiências entre diversos municípios.

Em outubro de 1999 realizou-se o II Encontro de EJA da rede municipal e, de acordo com registros nos cadernos do encontro, o propósito do evento foi dar continuidade às discussões que envolviam o regular noturno e o projeto MOVA, bem como questões prementes para a rede na época, tais como a construção de uma nova proposta curricular, a discussão acerca da temporalidade/seriação e a estrutura por ciclos.

Registre-se que a participação efetiva de estudantes das classes noturnas foi considerada elemento de grande importância para o evento, já que, por intermédio deles, puderam ser dissipadas dúvidas surgidas no processo, porque contribuíram respondendo indagações acerca do que pensavam a respeito dos temas colocados, e quais seriam suas considerações e contribuições acerca desses temas. A partir daí, dois objetivos principais restaram estabelecidos, quais sejam: a) propiciar reflexão entre estudantes e professores quanto ao currículo e a temporalidade do ensino fundamental para jovens e adultos; e b) oportunizar a socialização de diferentes práticas e experiências que envolvessem a EJA no município de Angra dos Reis.

Como se percebe na Figura 28a seguir, o II Encontro de EJA aconteceu nas noites dos dias 5 e 6 de outubro de 1999, no horário compreendido entre 18h e 22h, na Escola Municipal Professora Cleusa F.P. Jordão, localizada no bairro da Japuíba.

Figura 28: Folder do II Encontro de EJA



Fonte: *Fac-similedo* folder

O III Encontro de EJA, no entanto, trouxe à discussão temas distintos dos aventados nos dois primeiros encontros. Tendo se realizado em julho de 2000 – em evento paralelo à II Mostra Pedagógica da Rede Municipal – aglutinou questões antes discutidas nas reuniões dos polos ao longo dos anos de 1999 e 2000. Dentre elas, recebeu destaque a constatação da presença cada vez mais constante de adolescentes e jovens na escola noturna.

Mas não só. Também se discutiu a relação entre educação e movimentos sociais; a relação entre educação e o mundo do trabalho; e a perspectiva do desafio da construção de uma gestão democrática em uma escola para trabalhadores.

Santos (2003) atribui significativo destaque à participação mais efetiva do MOVA, especialmente pelo tema educação e movimentos sociais, tema que, se por um lado é de total domínio do MOVA, considerando que este nasce de uma iniciativa de parceria entre os movimentos sociais e o Estado, por outro é de pouco conhecimento das escolas regulares.

No ano de 1999, a Secretaria Municipal de Educação desenvolveu e apresentou ao Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) mais um projeto que consistia em um período de formação voltado especificamente para professores do regular noturno e do projeto MOVA. O projeto, além de outros cursos de formação continuada, também trazia a previsão da publicação de um total de sete cadernos abordando temas referentes à EJA no município de Angra, e que seriam distribuídos aos professores da rede que atuavam diretamente com a modalidade educação de jovens e adultos.

Santos (2003, p. 72) explicita que “Para os encontros formadores foram pensados os seguintes módulos: a) a globalização e as recentes transformações no mundo do trabalho; b) matemática cidadã; c) projeto cultural nas escolas; d) experimentação da nova grade curricular”.

Assim foi que, logo no ano seguinte, em 2000, depois de abordados os temas a relação da educação escolar com os movimentos sociais; o currículo em EJA; e a alfabetização de jovens e adultos, foi proposto mais um momento de formação para os profissionais da EJA e do MOVA.

Como se pode depreender da leitura de todo o relato, muito investimento foi feito na educação – em especial nos últimos anos de governos petistas —, com diversos fóruns de discussão levados a cabo, compartilhamento de práticas e ainda o convênio firmado com a

UFF. Não obstante todo o investimento, ainda restava a indagação quanto à dificuldade em implementar uma política voltada para a EJA.

Santos (2003, p.72), tecendo considerações a respeito, conclui apropriadamente inexistirem dúvidas de que:

[...] houve imensas dificuldades surgidas de vários cantos, mas as divergências ideológicas, as disputas políticas por hegemonia na condução da educação e as cisões entre os quadros do partido foram as mais danosas para o processo. Como resultado, produziam constantes trocas de dirigentes nos vários escalões do poder e interromperam a continuidade de ações e reflexões que certamente conduziriam a rede a definições mais claras e duradouras.

Além disso, reforçamos a tese de que o afastamento ideológico e operacional de projetos que tinham o público jovem e adulto como alvo -MOVA e RN – impossibilitaram que, ao longo de doze anos se conseguisse construir políticas educacionais consistentes para a EJA.

O que o autor apresenta como conhecimento é que a sustentação efetiva ao projeto cujo público era jovem e adulto, e cuja estrutura até então construída era débil, insuficiente, foi o fato de que contava com o envolvimento e comprometimento de coordenadores pedagógicos, diretores de escolas e, principalmente, professores.

Considerando que, nessa ocasião, a estrutura da SME já contava com setores específicos – como o serviço de Educação Especial, ligado à Divisão de Educação; e o Serviço de Biblioteca Escolar, ligado à Divisão de Desenvolvimento Educacional —, também era ambicionada a criação de um setor específico voltado para a EJA.

Segundo impressões de Santos (2003, p. 73), “[...] quando finalmente se resolve criar um setor responsável pela EJA – que seria o Serviço de Educação de Jovens e Adultos – já era tarde demais”. Tarde demais para a criação de um setor para a EJA porque o projeto em questão, se visto isoladamente como política de partido – e fruto de um ciclo de governo do PT – não teria consistência alguma. Sua continuidade estaria fadada ao insucesso.

Fato é que aqueles que realmente estavam comprometidos com a empreitada abraçaram a causa encarando-a como um projeto sólido de futuro para a educação da modalidade, independentemente do partido político que se estabelecesse à frente do governo.

Em fins do governo do PT, em 2000, coordenadores do regular noturno deram início a uma série de discussões com as coordenadoras do projeto MOVA, com vista a pensar a estrutura do que poderia vir a ser o Serviço de Educação de Jovens e Adultos. Uma vez elaborado o projeto, este seguiria para análise no gabinete da Secretária e, a seguir, seria

submetido à aprovação do Prefeito e partiria para votação na Câmara de Vereadores. Era necessário todo esse trâmite, em razão da previsão da criação de mais um cargo de chefia e um número maior de coordenadores pedagógicos.

O momento político não era dos mais auspiciosos. Ano de eleição, finanças apertadas, popularidade em baixa e, para piorar, péssima relação com a Câmara de Vereadores. O desfecho quem relata é Santos (2003, p.73). Segundo ele, tendo esses fatos por contexto, seguiu-se que: “O governo mudou, outra história então começou e o desejo de ver a EJA respeitada enquanto modalidade de ensino ficou no porto da cidade, a ver navios”.

Não bastassem as questões políticas que tornavam o clima tenso, ainda existiam as questões internas. A atuar desfavoravelmente à pretensão do projeto, havia discussões entre regular noturno e MOVA e a indefinição acerca de em que Divisão esse serviço se estabeleceria. Esse era um ponto polêmico.

Se de um lado havia aqueles que defendiam que o serviço se estabelecesse na Divisão de Educação – entendendo EJA como modalidade do ensino regular com estrutura e princípios políticos e pedagógicos próprios, baseados nos preceitos da educação popular —, de outro estavam os atuantes do MOVA, que demonstravam a resistência em se verem na educação regular, diante de sua procedência na educação popular, menos formalizada, o que os poderia atrelar ao Departamento Comunitário. Havia uma série de preconceitos e medos a serem vencidos.

Sobre todo esse impasse, Santos (2003,p. 73), examinando toda a situação, finaliza, afirmando:

O sonho de deixar para a rede uma estrutura que viabilizasse, com mais e melhor apoio institucional, a construção de uma escola para trabalhadores, capaz de lhes resgatar a imensa dívida social herdada de sociedades passadas era por nós coordenadores, professores e dirigentes, compartilhado. E vimos o sol se pôr com poucas esperanças sobre o amanhecer.

A despeito de inexistir garantia de que o desfecho de todos os projetos voltados à educação democrática pudesse não se dar da forma como programado, é inegável que, para que se tornasse viável o projeto de um movimento de reorientação curricular, se compreendia necessária a implementação de estruturas regulares de discussão pedagógica, justamente onde se daria a formação permanente dos profissionais de educação.

Conforme proposto desde o início e assim discutido em Congressos e Encontros realizados em Angra dos Reis, concluiu-se que a formação permanente, nesse caso, não poderia prescindir dos seguintes preceitos: a) de um educador que se posicionasse enquanto sujeito de sua prática; b) busca de interação entre teoria e prática; c) realização da discussão coletiva dessa prática e de sua reformulação; d) que o educador promovesse releitura de sua prática com base em referências extraídas da comunidade escolar e da realidade local; e) leitura crítica da prática, partindo da ideia de construção do conhecimento; f) garantia de tempo no espaço escolar que propiciasse a formação; g) contextualização histórica do papel dos saberes escolares para as classes populares, levando em conta a participação de diversos agentes (como mídia, instituições religiosas e outros) formadores da sociedade contemporânea; h) afirmação da importância de compreender a escola como agência formadora, sem monopólio frente às demais instituições; e, por fim i) atualização da ação pedagógica da escola – considerado o contexto de um mundo globalizado e da reestruturação do mundo do trabalho e da esfera produtiva – frente à constante renovação do saber técnico-científico.

Então, segundo Santos (2003, p. 71): “Dessa forma, as ações em torno da formação permanente são garantidas enquanto elementos de políticas públicas viabilizadores de uma nova qualidade de ensino capaz de atender as necessidades das classes trabalhadoras”.

5.1.4 Reorientação curricular

Como exposto acima, observou-se o fato de ser imprescindível e necessária a implementação de estruturas regulares de discussão pedagógica. Isso porque, em uma sociedade democrática, a participação popular na construção de soluções para questões públicas é fator fundamental. Resulta disso a construção de uma nova qualidade de ensino que poderá proporcionar a democratização do acesso. E o que o tornará viável traduz-se pela democratização da gestão.

Nessa toada, observa-se que a administração petista, desde a realização do I Congresso de Educação promovido no município de Angra, buscou se aproximar o máximo possível da população – por exemplo, ao conferir voz às unidades escolares –, objetivando a construção da identidade de educadores populares e também na busca do papel social da escola.

E uma forma dessa busca acontecer se daria por meio da discussão para a construção de um currículo efetivo, que atendesse reais necessidades e peculiaridades das comunidades

locais. Esse currículo, dado o dinamismo social, não poderia jamais restar cristalizado, mas sim em constante revisão.

Quanto à definição, então, do que seria o conteúdo ideal de um currículo, para a Secretaria Municipal de Educação à época, este seria resultado de um processo consistente de constante leitura e releitura de práticas e concepções que iriam, paulatinamente, na medida em que necessidades e especificidades locais se apresentassem, sendo readequadas, atualizadas. Não por outra razão se pode afirmar que esse processo não é exclusivo de professores, mas também – e é premente essa inclusão – dos usuários da escola pública.

Seguindo esse propósito, a Secretaria Municipal de Educação reafirmou certos princípios que marcaram presença desde as discussões havidas no I Congresso Municipal de Educação, no que diz respeito à reorientação curricular. De acordo com registros constantes das p. 20 e 21 dos cadernos do II Congresso de Educação Municipal de Angra dos Reis, os princípios são esses:

1. Defesa da *autonomia político-pedagógica da escola*, compreendendo que apenas o grupo-escola é capaz de ter a consciência e os meios de construir o currículo compatível às necessidades da sua clientela (classes populares);
2. que o processo da *construção curricular* só pode se dar *de forma coletiva*, incorporando progressivamente maiores contingentes da comunidade escolar, democratizando a gestão do equipamento-escola;
3. que, nesse processo da construção curricular, se busque um profundo diálogo entre teoria e prática, entre ações e falas, práticas e desejos.

No objetivo de construção de um movimento de reorientação curricular, as Unidades Escolares foram incentivadas à promoção de seus próprios projetos pedagógicos, cujas ações deveriam estar pautadas pelo trabalho coletivo, em busca da interdisciplinaridade e na integração dos conteúdos com a realidade local.

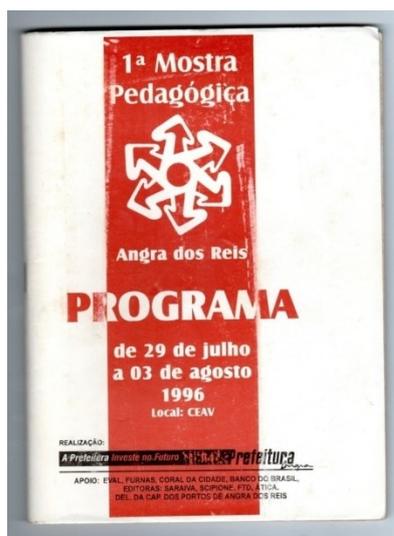
O grupo-escola, inserido em constante processo de autorreflexão acerca das próprias práticas e de reflexão das realidades que o cercam, por meio de discussões coletivas, tornaria viável o aprofundamento de seu *planejamento*. Desta forma, desenvolveria metodologias e, nesse processo dinâmico, seguiria para a produção de uma *nova cultura* educacional baseada na *solidariedade e na cooperação*. Tendo isso por premissa, deixaria de existir um professor solitário, agora aberto a um espaço em que o grupo-escola seria lido na condição de *educador coletivo*, condição essa em que todos os participantes educam e se educam.

Com essas propostas de mudança, repensava-se a *forma de organização do tempo escolar, até então estruturado de forma seriada*. Outro viés para essa revisão foi o fato de que a concepção de avaliação não mais se consubstanciava de forma punitiva e classificatória, e sim de forma contínua, amparada em diagnósticos e com constante replanejamento de ações pedagógicas. Por essa razão, diversos setores da rede vinham discutindo se o sistema de *ciclos* não era bem mais apropriado para o processo de ensino-aprendizagem como possibilidade organizativa do período letivo.

5.1.5 1ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis

A 1ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis realizou-se no Colégio Estadual Doutor Artur Vargas (CEAV), durante a semana de 29 de julho a 3 de agosto de 1996 e surgiu em decorrência do movimento de reorientação curricular e como fruto das deliberações do I Congresso Municipal de Educação.

Figura 29: Material de divulgação da 1ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis



Fonte: *Fac-similedo* Programa

Para Santos (2003), o evento representou um espaço em que as escolas puderam expor e, também, compartilhar seus projetos e as atividades nelas fomentadas.

Em aspectos gerais, significou ainda a concretização de medidas pela busca de um serviço público de qualidade, cuja gestão, democrática, pudesse ser compartilhada tanto pela população quanto pelos servidores. Tratamos aqui, de educação pública de qualidade.

Na educação, esses fazeres decorrem de medidas concomitantemente aplicadas na seara administrativa, pedagógica, política e mesmo ideológica e podem abranger não só um novo olhar para a rotina de trabalho como para o papel da escola e de cada um de seus membros. Mas não só. Nessas medidas estarão inseridas a necessidade de investimento nos profissionais, tanto no que diz respeito a salário digno, quanto ao que se refere à formação permanente.

Em termos diretos, a 1ª Mostra teve por fim expor o resultado das ações desenvolvidas na realidade da escola de modo a permitir que, inclusive, fossem conhecidas fragilidades e, assim, caminhar na direção de uma nova qualidade de ensino.

A qualidade de que se está a tratar é aquela que valoriza a cultura e que, além de não negligenciar o saber produzido historicamente pela população, centra-se na cidadania. A ideia era a de que a escola mudasse, a despeito do incômodo daqueles que propagavam a manutenção de uma estrutura arcaica e falida.

Finalmente, de acordo com as razões da gestão – estampadas no Caderno síntese das atividades da 1ª Mostra Pedagógica – o evento em questão também representou uma forma de evidenciar à população angrése que, no que tange aos tratos com a educação, desde o início da gestão até então, os passos da administração permaneceram norteados por três princípios fundamentais: a democratização do acesso; a democratização da gestão; e a nova qualidade de ensino. Eis o principal propósito da 1ª Mostra.

De acordo com a programação, mostras, exposições e atividades culturais, como um todo, foram distribuídas, principalmente, em mesas redondas, encontros, oficinas, painéis e comunicações orais.

No que refere às mesas redondas, organizaram-se em número de seis, merecendo considerável destaque quatro delas, cujos temas estão relacionados com alguns dos principais objetivos que norteavam a política de educação de Angra dos Reis. Seguindo a ordem de apresentação do evento, são elas:

Mesa 1 – *O planejamento curricular*. Teve como debatedores: 1) o representante da Delegacia Regional do MEC-RJ, que tratou dos Parâmetros Curriculares Nacionais; 2) Leila Kessler, representante da SME/Angra dos Reis, tratando do movimento de reorientação curricular em Angra; e 3) Nilo Sérgio Confort, representante da Escola Municipal Brigadeiro Nóbrega, que tratou da construção de currículo na escola: possibilidades e dificuldades.

Mesa 2 – *Conhecimento e realidade*. Os debatedores foram: 1) Marta Maria A. C. Pernambuco, representante da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que tratou das diferentes formas de articulação em propostas curriculares; 2) Antônio Fernando Gouvêa da Silva, assessor pedagógico da SME, tratando da articulação necessária à transformação da escola pública; 3) Célia Regina, representante da Escola Municipal Raul Pompéia, que tratou de discutir como conhecimento e realidade podem se articular no espaço escolar.

Mesa 3 – *Gestão democrática*. Teve como debatedores: 1) Cléber de Freitas, pedagogo, supervisor escolar e professor da rede pública de São Paulo, tratando da origem do movimento e processo de construção; 2) Beth Bento, representante da SME, que traçou o caminho de encontro entre saber popular e conhecimento científico; da mudança de papéis no

espaço escolar; e da democratização das relações sociais; 3) Elizabeth Coelho, conselheira da Escola Municipal Tereza Pinheiro de Almeida, que abordou a perspectiva de acreditar e participar da gestão da escola.

Mesa 5 – *Avaliação*, comos debatedores: 1) Regina Inês Estima, professora da rede pública de São Paulo, discutindoregimento escolar e prática avaliativa; 2) Armando Amorim Simões, representante da SME, tratou do tema concepção de escola e avaliação, abordando os tópicos: a) o sistema aflora a concepção de escola; b) permite inverter a lógica do poder na instituição escolar; c) contraposição entre verificar e avaliar; d) avaliação e pressuposto dialógico; e 3) representante da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, relatando um processo de discussão: dificuldades e avanços.

Como se observa, a partir dos temas, todas questões recorrentes e de relevância, identificadas como princípios norteadores da política praticada pela administração petista.

Com o advento da Constituição da República de 1988, que apregoa ao Estado brasileiro a condição de regime democrático, e, com a educação alçada a direito fundamental, não haveria como esses valores não serem transpostos para a realidade social. O Partido dos Trabalhadores, à frente da Prefeitura de Angra dos Reis, honrou este compromisso e concluiu que não havia como tratar de democracia sem educação de qualidade. A maneira mais eficiente de alcançar esse desiderato seria mediante a prática da gestão democrática, chamando a população a compor com o Estado – efetivando a participação – na busca pela melhoria do ensino público. Entre as ações propostas também receberam destaque os movimentos de reorientação curricular que, nessa perspectiva, eram construídos em comunhão com a comunidade e em observância à cultura local e suas necessidades. No que diz respeito à proposta de reformulação curricular, ainda merece destaque a participação de Antônio Fernando Gouvêa da Silva, assessor pedagógico da SME, que ostentava grande influência no evento, prestando assessoria ao processo de implementação de uma nova proposta de orientação curricular para a rede municipal de Angra dos Reis.

Temas da Mostra e o próprio evento foram meios de que a SME de Angra se valeu para prosseguir repensando a educação sob a égide dos princípios largamente difundidos. Do mesmo modo, demonstrava à comunidade angrense que tais princípios de fato constituíam a espinha dorsal de toda a política de educação do município, o que justifica a recorrência de temas em todas as atividades desenvolvidas na 1ª Mostra de Educação.

A Tabela 18 reflete o quantitativo relativo à participação do MOVA e do regular noturno no evento. Daí se depreende o lugar em que ocupam efetivamente na Mostra.

Tabela 18: Total de Atividades - 1ª Mostra Pedagógica de Angra dos Reis

Atividades	Atividades	Atividades com Participação do MOVA/Regular Noturno
Mesas Redondas	6	0
Encontros	10	2
Oficinas	39	0
Comunicações Orais	41	1
Painéis	68	3
Total de Atividades	164	6

Fonte: Organizada pelo autor

5.1.6 2ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis

A 2ª Mostra Pedagógica da Rede Municipal de Angra dos Reis realizou-se no Colégio Estadual Doutor Artur Vargas (CEAV), na semana que se estendeu do dia 17 a 22 de julho de 2000. De acordo com Santos (2003, p. 44), o evento representou “[...] um balanço dos doze anos de administração petista na educação, na qual foi possível constatar os avanços em relação à concepção de educação presente na maioria dos educadores e demais profissionais. Ao final, a sensação era de que o possível tinha sido feito e o reconhecimento garantido [...]”.

Contavam-se quatro anos da realização da 1ª Mostra Pedagógica quando a SME de Angra deliberou a realização do segundo evento de natureza semelhante. Conforme as palavras da então Secretária de Educação – constantes do caderno de programação –, em princípio havia incerteza no tocante à capacidade de organização de uma Mostra que ostentava um significativo número de propostas, mas mediante o espírito de trabalho cooperativo para sua produção, em pouco tempo toda a rede se via beneficiada pelas realizações.

A despeito das dificuldades pelas quais o país vinha enfrentando, segundo a Secretária, era crença dominante que haveria redução no número de propostas; mais uma vez foram todos surpreendidos por um número considerável de inscrições e trabalhos a serem apresentados.

Com essa experiência, relatou a Secretária, a conclusão a que se podia chegar era de que havia patente amadurecimento dos profissionais de ensino, fator esse que funcionava

como combustível para a continuidade da luta por uma escola democrática autônoma e participativa. Sem dúvida – e Elizabeth Christino deixa registrada sua gratidão no documento de programação — a adesão dos colegas professores e a compreensão acerca da importância e da necessidade de permanente qualificação foram fatores fundamentais para a manutenção da qualidade do ensino no município.

De acordo com a estrutura do evento – extraído do Caderno de programação (2000, p. 4)— a Mostra teve por objetivo: “[...] apresentação, divulgação, debate e intercâmbio de experiências criadas na rede pública municipal de Angra dos Reis nos últimos quatros, na perspectiva de construção de uma NOVA Qualidade de Ensino.”

A Mostra contou com encontros organizados por temas e centros de interesse, com o objetivo de aprofundar discussões a partir da realidade da rede municipal; com oficinas, oferecidas por professores da rede e de outras instituições; com comunicações orais, oportunizando discussões de experiências e relatos das práticas de professores; painéis, por meio dos quais acontecia a exposição de materiais acompanhada de exposição oral; exposições, espaço de natureza alternativa em que eram expostos materiais e produções (vídeos, materiais didáticos, multimídia, trabalhos artísticos); e atividades culturais, em que eram divulgadas visões das escolas acerca da cultura, por meio da apresentação de alunos e professores com música, dança, teatro, circo etc.

Segue a Tabela 19 comparativa da participação do MOVA e do regular noturno na 2ª Mostra:

Atividades	Atividades	Atividades com Participação do MOVA/Regular Noturno
Encontros	6	2
Oficinas	66	2
Comunicações Orais	76	8
Painéis	23	0
Exposição	50	0
Total de Atividades	221	12

Tabela 19: Total de atividades - 2ª Mostra Pedagógica de Angra dos Reis

Como se pode depreender da leitura da Tabela, os números demonstram aumento considerável da participação do MOVA e do regular noturno —12— em comparação com seis da 1ªMostra.

No que diz respeito a números totais de atividades desempenhadas, a 2ªMostra proporcionou, ao longo da semana, um total de 221 atividades em comparação com 164 atividades da 1ªMostra, uma diferença de 57 atividades a mais, o que implica um percentual de aproximadamente 32,5% de crescimento.

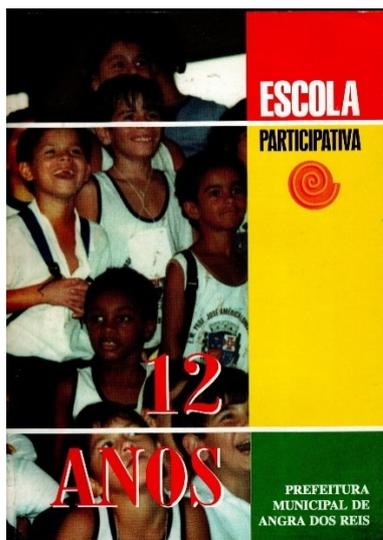
Por último, nem por isso menos importante, cabe observar, sobre a participação da Universidade Federal Fluminense nas duas Mostras realizadas, que se constatou um significativo aumento no quantitativo de trabalhos apresentados por pesquisadores, do primeiro para o segundo evento, deixando evidente o fortalecimento da parceria, bem como a adesão de educadores à política democrática que demandava formação cada vez mais permanente e de melhor qualidade.

Em que pese o fato de a 2ª Mostra Pedagógica ter conservado os mesmos propósitos da 1ª, difere desta, na medida em que constituiu uma espécie de síntese dos feitos e dos avanços, servindo como fechamento de um ciclo de políticas educacionais que se ousou implementar.

5.1.7 Programas e projetos desenvolvidos na rede municipal de Angra dos Reis

A Revista Escola Participativa, cuja edição n. 1 foi publicada em julho de 2000, sintetizou as realizações do PT à frente do executivo municipal, por meio da SME-AR ao longo de 12 anos de governo. Trouxe, nos escritos, entre as diversas acepções acerca do que de fato se traduzia em escola participativa, a premissa da nova qualidade do ensino.

Figura 30: Capa da Revista Escola Participativa



Fonte: *Fac-simile* da capa da Revista 12 anos

De acordo com os registros, em nome da busca por uma nova qualidade de ensino e com o propósito maior de ver crianças do município de Angra dos Reis autônomas e livres de determinadas formas de opressão que as amarras do capitalismo internacional impõem, a SME propunha à classe de educadores que se esforçassem na busca de qualidade na educação que elevasse o município ao *status* de um dos municípios do estado do Rio de Janeiro com melhor desempenho no campo.

Um fator fundamental para que o propósito da qualidade fosse realidade era a convicção da qualidade do corpo docente. Com a certeza no empenho em busca da qualidade, confiava-se que avançariam nos projetos político-pedagógicos idealizados e implementados nas Unidades Escolares.

A escolha pelo modo coletivo de construir a escola seria responsável por determinar um ritmo marcante de fazer o processo educativo, com resultados satisfatórios quando vividos pela comunidade e pelo conjunto de professores — todos usuários dos serviços prestados pela escola pública.

A busca pela melhoria dos índices que medem a qualidade era um propósito, e para o êxito de algumas ações não se poderia negligenciar eventuais correções de rota que se fizessem necessárias, acerca do modo de gerir a instituição educacional. Tinha-se em conta a ocasião em que integrantes da comunidade passaram de meros colaboradores a sujeitos que interferiam na construção de metas e objetivos a que cada Unidade Escolar estivesse disposta a alcançar.

Tratar de uma nova qualidade de ensino significava abandonar a concepção de trabalho escolar na dinâmica previamente definida de transmissão e aquisição de conhecimentos. Essa ideia representava a teoria necessária a fundamentar a tão festejada qualidade de ensino pretendida para a classe trabalhadora, a fim de que se aproximasse de um futuro mais digno.

De acordo com a SME, entre as razões acerca da necessidade de qualidade na educação, explicitadas na Revista, restou assim registrado, e de válida transcrição:

[...] Entendendo a qualidade cultural como uma produção exclusivamente humana, nossa concepção de ensino é alicerçada em práticas que estimulam a reconstrução do conhecimento, objetivando a apreensão da realidade que envolve o cotidiano escolar. Neste sentido, acreditamos que a questão da qualidade na educação passa pelos seguintes quesitos: [...]

- *construção de propostas pedagógicas envolvendo usuários e profissionais da educação, afinados com a realidade da classe trabalhadora;

- *consolidação dos fóruns que orientam as decisões da SME-AR, especialmente os congressos ordinários, realizados de 4 em 4 anos;

- *estabelecimento de uma política de formação permanente para os profissionais da educação onde, além da preocupação com a atualização e a crítica dos conteúdos privilegiar-se-ia a formação de educadores atentos ao aprendizado da gestão democrática e participativa;

- *um modelo de reorientação curricular que busque a interdisciplinaridade, bem como fundamentos históricos e científicos em cada área, de forma contextualizada e articulada com as políticas transformadoras que orientam e satisfazem as nossas comunicações ideológicas;

- *desenvolvimento de uma série de Programas de Integração Comunitária, através de parcerias entre a SME-AR e outras entidades da sociedade civil.

Atribui-se destaque citando apenas alguns dentre os diversos quesitos de uma educação de qualidade.

Quanto aos aludidos Programas de Integração Comunitária, passa-se a tratar, a seguir.

Programa de Orientação Sexual

O Programa foi criado em 1994, a partir de discussões havidas entre profissionais da educação e a Coordenadoria Especial da Mulher e Profissionais de Saúde, com o propósito de promover a redução da incidência de gestações indesejadas e de risco e de DST's em adolescentes.

Por meio de dinâmicas de grupo se permitiram discussões e reflexões acerca de temas polêmicos como masturbação e homossexualidade, ao mesmo tempo em que se abria espaço às informações sobre o corpo e a valorização da saúde, com vista ao desenvolvimento da sexualidade de forma responsável e segura.

Foram promovidos cursos de capacitação aos educadores que se sentiam mais seguros e preparados para trazer a debate questões envolvendo a sexualidade e doenças ainda existentes entre nós, que seguem ceifando vidas.

O Programa de Orientação Sexual teve espaço certo na SME, atendendo escolas do município e outros espaços como creches, grupos de jovens, Casa Abrigo, Clube de Mães etc.

Programa de Educação Ambiental

Surgido em 1995, para além do cumprimento de um comando legal que determinava a obrigatoriedade da educação ambiental para todos os níveis escolares, sagrou-se como um movimento de maior importância para a própria SME-AR que, adotando a nova qualidade de ensino, precisou tornar cotidiano e sistêmico o tratamento conferido às questões socioambientais. Tais questões passaram a integrar frequentemente os debates de sala de aula e os projetos pedagógicos da rede.

Esse tratamento no tocante ao tema refletia-se na eficácia do atendimento aos complexos problemas ambientais (discussões que guardavam relação com o lixo, contaminação de solos, das águas e problemas de saúde pública). Fazer educação ambiental significava buscar o desenvolvimento de relações mais éticas para com as demais espécies biológicas e, inclusive, com a nossa própria espécie humana.

Na Revista Escola Participativa podia-se ler, quanto a esse compromisso:

[...]Construir uma sociedade com esse novo formato exige uma série de outras ações, uma mudança profunda na forma como se dá a construção do conhecimento e os entendimentos da realidade.

Isso significa romper a estratégia da compartimentação do conhecimento em busca do interdisciplinar, de uma visão holística de mundo.

Para tanto, fazia-se necessário deixar para trás os limites da sala de aula, tornando o espaço escolar atento às necessidades da comunidade, de modo que fosse possível, assim, a transformação do sujeito em cidadão — de uma cidadania que guardasse compromisso com a igualdade, a justiça social e a sustentabilidade.

Era necessária a elaboração de diagnóstico e de estudos do meio, hábil para identificar problemas socioambientais de maior expressão e que, por isso mesmo, estivessem aptos a receber manejos apoiados em conhecimentos, como ferramentas de sustentação para material pedagógico.

Os principais objetivos do PREA-AR foram: a) dar apoio e caráter formal às iniciativas individuais ou coletivas (professores/escolas) em educação ambiental; b) fomentar o desenvolvimento de projetos de educação ambiental na rede municipal; c) acompanhar a execução, registrar e avaliar o resultado das ações pedagógicas.

No ano de 2000, o Programa atendia 40 escolas por meio de seus diversos projetos, tais como Horta-escolar, Movimento Raimundo de Educação Ambiental e o Projeto Tom da Mata.

Projeto Memória & História

Como narrado ao longo da tese, Angra dos Reis vivenciou, a contar da década de 1970, um rápido e profundo processo de modernização econômica, considerando os investimentos que se fizeram, dado o fato de ser considerada, pelos militares, área de segurança nacional e, inclusive, em razão da construção da BR-101. Tais fatores tornaram-na atrativa e o movimento de migração foi intensificado.

Não há como negar que tais fatores produziram transformações consideráveis no espaço urbano, já que a cidade estava despida de infraestrutura para recepção de número significativo de migrantes e dos problemas gerados por essa migração não planejada.

Paralelo a isso, as populações nativas foram deslocadas de suas moradias para atender a gana desenfreada da especulação imobiliária, produzida em especial pelo projeto Turis.

De um lado, memórias e vidas das populações locais foram ignoradas, ao mesmo tempo em que os novos migrantes chegavam trazendo consigo novas memórias e imagens de outros lugares.

O Programa de Saneamento Básico de Angra dos Reis (PROSANEAR) pôde, por meio de relatórios, apontar com precisão o desenraizamento das populações locais. O que trouxe indagações, por exemplo, acerca da prática do conceito de cidadania em Angra, considerando que as pessoas não guardavam relação de identidade ou pertencimento com o bairro em que moravam. E não só. Também restou o questionamento acerca da profundidade desse desenraizamento, por não haver junção de memórias e histórias dos nativos e dos migrantes vindos de outros lugares.

Mudanças significativas só vieram a acontecer efetivamente a partir da década de 1980 com o governo do PT, oportunidade em que se passa a constatar modificação nos padrões de identidade e da vida cotidiana das pessoas, nos locais de moradia. Na rede municipal de ensino, os profissionais também elegeram trabalhar em parceria com as comunidades, na intenção de implementar projetos que resgatassem memórias e a história do povo angrense.

Em agosto de 1996, essa discussão foi reavivada. Durante a 1ª Mostra Pedagógica, a coordenação e o DPAC promoveram o Seminário de Memória e História e puderam rediscutir o tema.

O DPAC, à época coordenado pela Prof^a. Marília Campos, pode-se afirmar, foi apontado como protagonista na estrutura organizacional e administrativa, já que estava à frente da direção de diversos projetos, dentre eles o Projeto de Educação Ambiental, o de Orientação Sexual, o MOVA etc., além de várias ações pedagógicas voltadas para a rede regular e formal de ensino, de modo a não ficar adstrita à grade curricular obrigatória. Essa postura tornou possível maior interdisciplinaridade e noção mais ampla da relação mantida entre escola e comunidade.

Papini (2014, p. 49-50) assim relata:

[...]Coordenamos por alguns anos o Projeto Memória e História. Produzimos vários livros artesanais com as memórias das classes populares (PAPINI, 1998) e percorremos vários tipos de comunidades, desde caiçaras, remanescentes de pescadores e pequenos produtores rurais (geralmente as duas coisas juntas) que outrora ocupavam todo aquele litoral e ilhas, sofrendo com a valorização de suas terras e a privatização da orla (GUIMARÃES, 1997) até as periferias urbanas criadas a partir de uma luta pelo acesso ao solo urbano, muitas advindas de invasões, sofrendo já de várias mazelas de nosso tempo, e colonizadas pelas levas de migrantes que vieram para as grandes frentes de trabalho dos anos 70.

As diversas pesquisas das histórias dos bairros e das comunidades nos levaram a um processo ampliado de releitura da história recente da

cidade e dos diferentes caminhos da luta por cidadania em Angra dos Reis. O Projeto se revelou um importante instrumento na promoção do multiculturalismo curricular, oferecendo subsídios a uma concepção mais ampla do currículo e ao papel das diferenças culturais em sua elaboração[...]

Interessante era a interação com as escolas, os saraus, onde eram feitas sessões de contação de histórias, geralmente com exposições de fotos cedidas pelos moradores e gravação de histórias de vida, reunindo um vasto material que depois era sistematizado e ganhava uma versão didática nos livros, produto final de um longo processo de produção coletiva com as escolas.

Naquela oportunidade considerou-se premente conhecer e registrar as experiências realizadas por professores de História da rede, de professores e professoras do 1º segmento, de auxiliares de bibliotecas e monitores do MOVA e de todos os demais segmentos que trabalhavam a história e a memória de Angra.

O Projeto Memória e História é a concretização da necessidade – verificada durante o Seminário — de dar continuidade a esse trabalho de resgate, por meio do implemento de ações continuadas, permanentes e sistemáticas.

Os objetivos do projeto, de modo geral, consistiam:

I Registrar as memórias orais das classes populares, com particular atenção para a história recente do município [...]

II Promover o multiculturalismo curricular, registrando a diversidade cultural dos bairros de Angra. Isso propiciará, a médio prazo, que as diversas unidades escolares tenham uma concepção mais ampla do currículo e do papel das diferenças culturais na sua construção.

III As diversas reconstruções das histórias dos bairros e das comunidades do ponto de vista das classes populares poderão se reconstruir num processo ampliado de releitura da história recente da cidade e dos diferentes caminhos da construção da cidadania em Angra.

IV Os processos de pesquisa, de levantamento e de produção dessas análises poderão se construir em interessante instrumento para a produção dos projetos pedagógicos nas escolas.

Por fim, um importante desdobramento do Projeto Memória e História que a SME buscou, foi o resgate da identidade cultural do município, protegendo o patrimônio histórico das comunidades locais e criando oportunidades e ampliando o espaço para que se tornasse viável o exercício da cidadania bem como a democratização dos saberes e memórias coletivas.

Figura 31: Publicação de projetos de Angra dos Reis



Fonte: *Fac-simile* da capa de publicação.

Com o fim, ainda, de estimular o registro e a valorização da produção literária popular, várias publicações foram feitas para o resgate da história angrense. Conforme registro feito na Revista Escola Participativa:

[...] Essas publicações, ao longo desses quatro anos, se tornaram possíveis graças ao esforço das escolas, ao apoio do Projeto Memória e História e ao serviço de mecanografia da SME. Num nível macro, se traduz em um investimento político-pedagógico da SME de incentivo às articulações entre escola e a comunidade e de aposta no Movimento de Reorientação Curricular voltado aos reais interesses dos alunos das classes populares.

Segue daí que, do ano de 1996 até o ano da publicação da Revista em comento, portanto, ano 2000, inúmeras foram as publicações, disponíveis para consulta na Biblioteca do Professor, no 3º andar (DPAC) da SME-AR. Ilustrando o que se afirma, transcrevo o descritor de um deles: “*Contando história, de autoria de Manoel Benedito (Agricultor e Poeta popular de Mambucaba), sob a responsabilidade da E.M. Nova Perequê. Publicada uma 1ª edição em 1996 e a 2ª edição em 1997”.

Como comentário complementar, vale informar que Manoel Benedito foi aluno do MOVA e ficou conhecido por produzir suas próprias poesias ainda em casa, no sítio onde morava. Há quem diga que aprendeu a escrevê-las no MOVA. Poesias que saíram da oralidade e foram para os cadernos e, finalmente para publicações.

Biblioteca Escolar

Consistiu em política de leitura implementada no município, tendo por objetivo principal popularizar a leitura, estendendo seu alcance aos setores mais carentes da população. Por meio de bibliotecas implantadas foram disponibilizados a crianças, jovens e adultos espaços propícios ao desenvolvimento de práticas de leitura e também de pesquisa. Os espaços promoviam, também, atualização permanente em diversas áreas de conhecimento. Nesse particular podem-se citar parcerias que viabilizavam processos de formação contínua do educador, como o Projeto de Leitura Entrelinhas, com o propósito, por meio de oficinas, de promover a formação de profissionais que passavam a ter visão diferenciada em relação ao incentivo à leitura.

Algumas das várias ações desenvolvidas pelo Serviço de Biblioteca Escolar quem merecem destaque:

[...] a) A parceria com o Projeto MOVA-AR (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos de Angra dos Reis) que proporcionam acesso aos alunos jovens e adultos, que estão se alfabetizando ao mundo dos livros, visando a formação do cidadão-leitor [...]

Por fim, se as bibliotecas propiciavam a disseminação da escrita e da leitura, e muitas vezes, representavam o único meio de acesso possível às classes populares aos livros de qualidade, dividiam com diversos segmentos, e em especial, com alfabetizadores e professores de língua portuguesa, o processo de formação do aluno leitor. E não só. Por meio de eventos e atividades que promoviam, também contribuía para a integração do indivíduo à sociedade, à medida que estimulavam a leitura e a apreensão de informação, cada vez mais.

6. REGISTROS FINAIS DE RECONSTRUÇÃO DE UM MOMENTO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS

De todas as faculdades do nosso ser nenhuma contribui mais poderosamente para a nossa felicidade, nem firma com mais pujança nossa grandeza do que seja a memória. (Rui Barbosa)

As memórias foram exatamente o combustível do qual me vali para tecer questionamentos e alcançar algumas conclusões que apreendem a vida dessa tese. Os nove, quase dez anos vividos e trabalhados em Angra dos Reis me proporcionaram boa parte da percepção acerca de um ideal de educar que gostaria, inclusive, de partilhar com gerações futuras.

Nesses anos de trabalho em Angra dos Reis tive meu primeiro contato com turmas de EJA – e um vislumbre do que é educação inclusiva — onde também conheci muitos dos valorosos profissionais que vivenciaram tempos e ciclos de políticas implementadas pelas gestões do Partido dos Trabalhadores, e que mudaram significativamente o modo de fazer educação no município.

Essas oportunidades e esses sujeitos me incentivaram a encontrar relatos documentados, suas lembranças e vivências, ou seja, memórias de uma época, algumas fotografias, documentos, fôlderes, revistas, cadernos institucionais e conversas, travadas na tentativa de reconstruir um momento da educação angrense que me municiou de elementos em subsídio à investigação — gênese dessa tese.

Nos escritos resultantes da pesquisa efetivada, sustento que a experiência da educação desenvolvida em Angra se fez por meio de um fazer coletivo em que a participação foi princípio chave, ao envolver os mais variados sujeitos, porque norteada por princípios democráticos fundamentais. Esses princípios, voltados para a educação em geral, e a de jovens e adultos, serviram de guia para ações políticas implementadas e para os fazeres pedagógicos, nos contextos da prática. O cenário em que se dava era o de um país que voltava ao regime democrático insculpido na Constituição da República promulgada em 5 de outubro de 1988, e o compromisso político que se projetava para o futuro sustentava a parceria entre Estado e sociedade na busca pela formação de cidadãos críticos e responsáveis forjando um país com um amanhã melhor.

O *corpus* obtido ao longo da investigação apontou para a evidência de uma intenção latente na sociedade angrense para resgatar e produzir sentidos à vida cidadã, como liberdade, acesso a direitos básicos, direito à educação e cidadania, em síntese, aspectos suprimidos

durante o longo período de regime ditatorial, naquele momento em franco processo de superação. A sociedade se mostrava sedenta de participação para formular políticas públicas que a ela se destinassem, o que me leva a concluir que esse ambiente se fez propício à medida que a gestão municipal esteve escorada na forma de fazer política do Partido dos Trabalhadores, que abraçava esse projeto de poder compartilhado.

Em outras palavras, tudo isso se faz tendo à frente o Partido dos Trabalhadores que toma de assalto várias prefeituras por todo o país e se movimenta no sentido de dar consecução a uma política condizente com princípios e ideais democráticos, fartamente defendidos até a efetivação da eleição nas urnas, buscadas em muitos territórios no país.

Seguindo nessa intenção, as gestões petistas se empenharam na criação de arenas políticas ou de espaços em que todos foram instados à participação efetiva na construção e na definição de políticas públicas. Gestões petistas, elas próprias advindas em grande parte de movimentos sociais, de lideranças sindicalistas, de associações de moradores entre outros agrupamentos da sociedade detinham experiência de ação coletiva com escuta e vozes diferenciadas e múltiplas.

Com a educação não foi diferente: em verdade, forjava-se uma dimensão de poder por meio de nova política, de novo modo de pensar e de fazer democracia. O executivo municipal, imbuído desse espírito democrático, enxertou em suas ações o conteúdo dos princípios-eixo da política que defendia, pela democratização da gestão, de nova qualidade para a educação e a democratização e garantia do acesso ao direito à educação, consagrado como tal na Constituição de 1988.

A democratização da gestão implicou dar voz aos munícipes, um chamamento da comunidade no estabelecimento das próprias demandas, de suas prioridades e de estratégias de ação. Com foco nessa ideia, a gestão democrática que se desenhou em Angra dos Reis pôde ser vista pela criação de diversos fóruns de discussão, de representação e de tomada de decisões. Nesses espaços praticava-se uma “pedagogia cívica”, espaços em que se formavam sujeitos-cidadãos, que não se limitariam a consumir políticas estatais, mas atuar como agentes que discutem, decidem e desfrutam decisões que ajudaram a implementar.

As gestões petistas em Angra, objetivando produzir o exercício democrático também na educação, por meio da instância formal da Secretaria de Educação, fomentaram processos educativos e formativos com toda a comunidade escolar, com associações de moradores respondendo a demandas históricas entre docentes e público a quem o Estado devia o direito à

educação, ora consagrado. Estaria aí implícita a articulação da gestão democrática com o compromisso sociopolítico e com os interesses reais e coletivos da classe trabalhadora.

Objetivando a promoção do princípio constitucional que prevê qualidade da educação, o executivo municipal, por meio da SME-AR cuidou principalmente de primar pela valorização da remuneração dos professores, estabelecendo um salário atrativo, a criação de plano de carreira, a reforma de instalações e o fomento à qualificação profissional pela perspectiva da formação continuada. Para professores, em especial, uma formação dinâmica, que os tornasse, também, formadores, em intercâmbio constante e retroalimentador de conhecimentos. Angra dos Reis se tornou um dos municípios mais atraentes para o magistério. A atmosfera gerada promoveu feitos e efeitos nas gestões petistas no município.

O terceiro princípio-eixo norteador das políticas praticadas pelas gestões petistas em Angra dos Reis — a democratização do acesso à educação — pode ser sensivelmente notado, mais do que na ampliação da oferta de vagas como um todo, como também em ações inclusivas fomentadas a partir da formação específica de profissionais dedicados a parcela considerável de jovens e adultos do município que, por diversos fatores, estiveram interditados do acesso ao direito à educação em suas vidas.

A educação de jovens e adultos em Angra, ao ganhar especial atenção, se fazia pela experiência acumulada em outras cidades e, com isso, chegava permeada de muitas discussões e compreensões. A EJA surgia de práticas e de constatações cotidianas de salas de aula extraídas dos projetos MOVA. O MOVA representou um braço da política educacional que resgatou a palavra e a escrita, a alfabetização, propriamente dita. Outro braço fez-se pelo regular noturno, um projeto que visou propiciar educação básica a jovens e adultos em nível de ensino fundamental. As experiências prévias desenvolvidas se complementaram em Angra pelas ações de outros projetos e propostas direcionadas a um público específico, pleno de singularidades e histórias.

Constato que a EJA em Angra, construída sob princípios freireanos que defendem a educação enquanto ato político; como reconstrução contínua de uma dada realidade pautada no princípio valorizada da dialogicidade, forma e transforma sujeitos humanos, cuja finalidade ultrapassa a alfabetização, para se produzir como desenvolvimento de consciência crítica.

Em síntese, concluo que políticas públicas educacionais e de jovens e adultos praticadas em Angra dos Reis nos anos que se estenderam de 1989 a 2000 sob um contexto democrático, trouxeram o reconhecimento de diferentes sujeitos de diversos grupos sociais

como sujeitos de direitos, e as ações voltadas para a educação, em especial a EJA, consagraram a busca pela promoção da igualdade, porque a política buscou tratar desigualmente os iguais, na medida de garantir equanimidade na oferta da política. Abandonou-se a igualdade formal para sagrar a igualdade como forma de justiça social.

Ao longo de minha investigação, realizadas diversas leituras, interpretação de documentos escritos e mesmo conclusões extraídas em diálogos mantidos com intelectuais e estudiosos que vivenciaram Angra nesse processo de abertura democrática, pude atestar que impressões no tocante a princípios-eixo que balizaram políticas educacionais, corroboram conclusões aqui esposadas, segundo as quais as gestões petistas pretenderam, em seus fazeres, inaugurar um novo jeito de governar, fortemente ancorado na participação social.

O sentido atribuído à participação mostrou-se muito mais amplo, edificando um novo projeto de sociedade. Sociedade democrática que não compreende democracia apenas como regime político, mas como sistema social de relações entre diferentes sujeitos e grupos sociais que se respeitam, se reconhecem, partilham poderes e não oprimem.

Por fim, o inventário, como abordagem metodológica, requereu a reunião de diversos documentos, parcialmente coletados, diante de um imenso conjunto existente, por mim não acessado *in totum*, mas que revelou uma época de intensa produção.

Esses documentos não só recontextualizaram a experiência de práticas políticas, como representaram uma forma própria de fazer política. O sentido da produção de textos e seu registro sistematizou experiências, deu publicidade, preservou a memória, promoveu o discurso que se desejava propagar e orientou a agenda política. Por meio dessa cultura, as gestões petistas salvaguardaram uma parte da história — que ajudaram a construir — do risco do esquecimento.

Por fim, cabe indagar o quanto a experiência de participação implementada em Angra durante os governos petistas poderá, na contemporaneidade, contribuir para pensar a participação política e democrática nos dias que hoje vivemos.

7. REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Formação de docentes e currículos para além da resistência. *Rev. Bras. Educ.* 2017, vol.22, n.71, pp.30-31. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227147>>. Acesso em: 1 abr. 2022.
- ACSELRAD, Henri (org.). *Cartografias sociais e territórios*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2008.
- AGUIAR, Ligia Maria Brochado de. O lugar e o mapa. *Cadernos Cedes*, v. 23, n.60, 2003, p.139-48.
- AZEVEDO, Janete M. Lins; AGUIAR, Márcia Ângela. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPEd. *Educação&Sociedade*, Campinas, Cedes, v. 22, n. 77, dez. 2001. p. 49-70.
- ALVARENGA, Márcia Soares de. Políticas de formação de educadores de jovens e adultos: disputas de sentidos e cartografia da ação. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v.4, n.7, 2016. p. 32-52.
- BALL, Stephen J. *Educational reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; BOWE, Richard; GOLD, Anne. *Reforming education & changing schools: casestudies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annete. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2012.
- BARBOSA, Jorge Luiz. As favelas na reconfiguração territorial da justiça social e dos direitos à cidade. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; ALVES, Glória da Anunciação; PÁDUA, Rafael Faleiros de (orgs.). *Justiça espacial e o direito à cidade*. São Paulo: Contexto, 2017.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa em política educacional na atualidade. In: Seminário de Avaliação do PDE — educação básica e intercâmbio de pesquisa científica, 2008, Brasília. *Anais...* Brasília: ANPEd,2008.
- BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-75.

BARROS, Leticia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. *Fractal: Revista de Psicologia [online]*. v. 25, n. 2, 2013. p. 373-390. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1984-02922013000200010>. Epub 11 set. 2013. Acesso em 9 nov. 2021.

BERTONCELLO, Rodolfo V. *Processo de modernização e espaço local: o caso do município de Angra dos Reis (RJ)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1940*. População e habitação. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1950*. Rio de Janeiro: IBGE, 1950.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1960*. Rio de Janeiro: IBGE, 1960.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1970*. Rio de Janeiro: IBGE, 1970.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1980*. Microdados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 1980.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 1991*. Microdados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 1991.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 2000*. Microdados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico 2010*. Microdados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

BRASIL. IBGE. Estimativas da população residente nos municípios brasileiros com data de referência em 9 de novembro de 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

BUTLER, Judith. De quem são as vidas consideradas choráveis em nosso mundo público? *El País*, 12 de julho de 2020. Disponível em <https://brasil.elpais.com/babelia/2020-07-10/judith->

[butler-de-quem-sao-as-vidas-consideradas-choraveis-em-nosso-mundo-publico.html](#). Acesso em 10 ago. 2020.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAMPOS, Marília Lopes de. *Cultura democrática e processos participativos em Angra dos Reis (1989-2000)*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

CARDOSO, Márcio Plastina. *Estudantes em Angra, mão-de-obra dos reis... – a política pública municipal para a Educação de Jovens e Adultos de Angra dos Reis no período 2000-2004*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2009.

CHESNEAUX, Jean. *Modernidade-mundo*. Petrópolis: Vozes, 1996.

COSTA, Rosângela Ribeiro da. *A gestão democrática no cotidiano da escola: vi-vendo os dois lados*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, v. 1, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1996.

DUARTE, Marcelo Laranjeira. *Juvenilização na EJA: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

FÁVERO, Osmar. Políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. p. 29-48. *In*: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina. *Educação de jovens e adultos: políticas e práticas educativas*. Rio de Janeiro: Nau Ed: EDUR, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense-universitária, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

- GALVÃO, Edna Ferreira Coelho. *A produção de corporalidades na escola: uma análise do projeto de Educação de Jovens e Adultos em Angra dos Reis*. Tese. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.
- GRAMSCI, Antonio. *A concepção dialética da História*. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- GOHN, Maria da Glória. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 1995.
- GUANZIROLI, Carlos E. *Contribuição à reflexão sobre o processo de produção de um espaço regional: o caso de Angra dos Reis*. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1983.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica – Cartografias do desejo*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, jan./abr. 2006, v. 27, n. 94. p. 47-69. Disponível em <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em 9 nov. 2021.
- MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *Contrapontos*, Itajaí, v. 9, n. 1, jan./abr. 2009. p. 4-16.
- MARINHO, Leila Mattos Haddad de Monteiro. *Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.
- MELO, Maria Luísa de. Primeira vítima do RJ era doméstica e pegou coronavírus da patroa no Leblon. *UOL*, 2020. Disponível em <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/03/19/primeira-vitima-do-rj-era-domestica-e-pegou-coronavirus-da-patroa.htm>. Acesso em 14 fev. 2021.
- MOREIRA ALVES, Maria Helena. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Tradução de Clóvis Marques. Petrópolis: Vozes, 1984.
- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n.10, dez.1993. p. 7-28.

OLIVEIRA, Eliana Nóbrega de. *Tecendo a história de cidadania de uma comunidade na escola – imagem, memória e currículo*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

OLIVEIRA, Rogério Ribeiro de. Marcos da história ambiental do município de Angra dos Reis. In: JOSAFÁ, Carlos de Siqueira *et al* (orgs.). *Educação ambiental: valores éticos na formação de agentes multiplicadores*. Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2001. p. 61-70.

OLIVEIRA, Sandro Barbosa. Desigualdades urbanas na pandemia — impactos da Covid-19 nas periferias. *Le Monde Diplomatique Brasil*, 2020. Disponível em <https://diplomatique.org.br/impactos-da-covid-19-nas-periferias/>. Acesso em 14 fev. 2021.

PAIVA, Angélica Lino Pacheco. *Aprendendo a escrever, ensinando a filosofar: uma experiência de alfabetização filosófica com jovens e adultos da EJA em Angra dos Reis*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia e Ensino) — Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2016.

PAIVA, Jane. Inclusão na educação de jovens e adultos. *Revista Debates em Educação Científica e Tecnológica*, 1(01), p. 14-23. Disponível em <https://doi.org/10.36524/dect.v1i01.82019>.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, set.-dez. 2006, p. 519-539. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

PAPINI, Rossana Maria. *Narrativas de professores(as): criações, tessituras de memórias*. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. *Barbarói*, Santa Cruz do Sul, n.38, jan.-jun. 2013. p.45-59.

REIS, William. Movimentos sociais como peça-chave para o combate ao novo coronavírus. *Vejarão.abril.com.br*, 2020. Disponível em

<https://vejario.abril.com.br/blog/william-reis/movimentos-sociais-combate-novo-coronavirus/>.

Acesso em 14 fev. 2021.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. In: *Estudos Históricas*, n. 3 (Memória), Rio de Janeiro: Vértice, 1989.

RIBEIRO, José Rafael. *Meio ambiente, desenvolvimento e democracia: Sape, a difícil trajetória do movimento ambientalista em Angra dos Reis*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências — Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

ROSSANO PECORARO, Rosário. *A filosofia negativa de Cioran. O que nos faz pensar*. [s.l.], v. 12, n. 15, jul. 2002. p. 137-154. Disponível em <http://www.oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/158>. Acesso em 14 fev. 2021.

RUA, João (org.). *Paisagens, espaço e sustentabilidades*. Rio de Janeiro: EdPuc, 2007.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SALES, Sandra Regina. *A parceria entre o Estado e a sociedade civil no MOVA (uma análise da experiência de Angra dos Reis)*. Angra dos Reis, Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, Secretaria Municipal de Educação; Brasília, MEC / FNDE. (Caderno 2), 1998.

SANTOS, Ana Lúcia Felix; AZEVEDO, Janete Maria Lins. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, Anped. v. 14. n. 42. set./dez. 2009. p. 534-550.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Ênio José Serra dos. *Repensando o ensino regular noturno como escola pública para trabalhadores: o caminho de Angra dos Reis*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

SATO, Michele. *Educação Ambiental*. São Carlos: RiMa, 2004.

SAWAIA, Bader B.(org.). *As artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade*. 14. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SAWAIA, Bader B. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. p. 364-372. *In: Psicologia & Sociedade*, 2009.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da; CAMPOS, Marília Lopes de; FONSECA, Lana Claudia de Souza. Caminhos onde reencontramos Paulo Freire: a educação popular na cidade. *Contexto & Educação*. Editora Unijuí. ano 26, n. 85. jan./jun. 2011. p. 117- 135.

SILVA, Rodrigo Torquato da. Alfabetização muito além da Paideia: proposta e conflitos em Angra dos Reis. *In: Revista Aleph*, n. 18. dez. 2012.

SILVEIRA, R. M. G. Estado e Oposição no Brasil (1964-1984). *Revista de História*, [s. l.], n. 117, p. 187-191, 1984. DOI: [10.11606/issn.2316-9141.v0i117p187-191](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i117p187-191). Disponível em <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61356>. Acesso em 10 out. 2022.

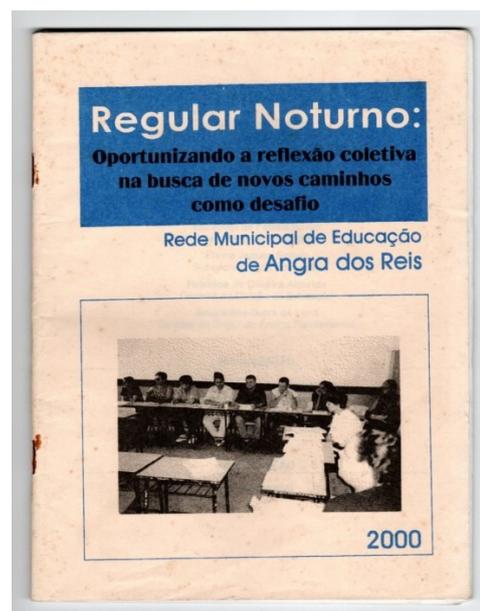
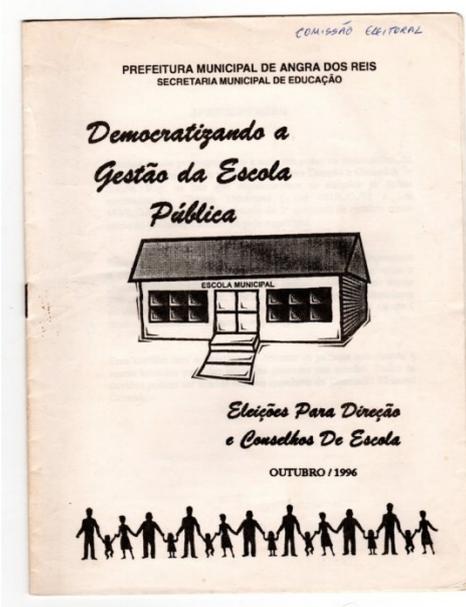
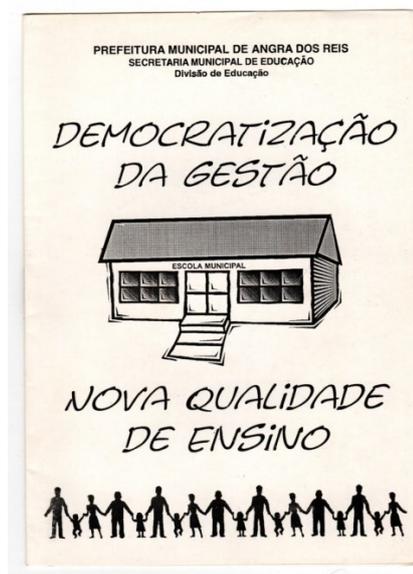
TEDESCO, Silvia Helena; SADE, Cristian; CALIMAN, Luciana Vieira. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. *In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (orgs.). Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 92-127.

TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. Estudantes negros em Angra dos Reis: descortinando as desigualdades do Ensino Fundamental Regular à Educação de Jovens e Adultos. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. *Juvenilização e enegrecimento da EJA: subproduto das políticas de universalização da educação básica*. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

VIEIRA, Júlio César. A história do Partido dos Trabalhadores em Angra dos Reis. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Políticas Públicas). 74 f. Universidade Federal Fluminense, Instituto de Educação de Angra dos Reis, 2016.

APÊNDICES



1ª Mostra Pedagógica



Angra dos Reis

PROGRAMA

**de 29 de julho
a 03 de agosto
1996**

Local: CEAV

REALIZAÇÃO:
A Prefeitura Investe no Futuro **15.000 Prefeitura**

APOIO: EVAL, FURNAS, GORAL DA CIDADE, BANCO DO BRASIL,
EDITORAS: SARAINA, SCIPIONE, FTD, ÁTICA,
DEL. DA CAP. DOS PORTOS DE ANGRA DOS REIS



Estado do Rio de Janeiro
PREFEITURA MUNICIPAL DE ANGRA DOS REIS
Secretaria Municipal de Educação
Divisão de Educação
Departamento de Ensino Fundamental

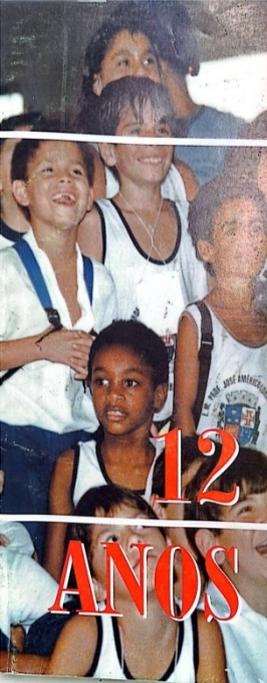
**A CAMINHADA
DO NOTURNO
EM ANGRA DOS REIS**

**A REFORMULAÇÃO
DO NOTURNO
EM ANGRA DOS REIS**

Luiz Carlos Manhães
Rosa Lepak Milet
UFF

97

Digitizado com CamScanner



**ESCOLA
PARTICIPATIVA**



**12
ANOS**

PREFEITURA
MUNICIPAL DE
ANGRA DOS REIS

Digitizado com CamScanner

PREFEITURA MUNICIPAL DE ANGRA DOS REIS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



**REORIENTAÇÃO
CURRICULAR**

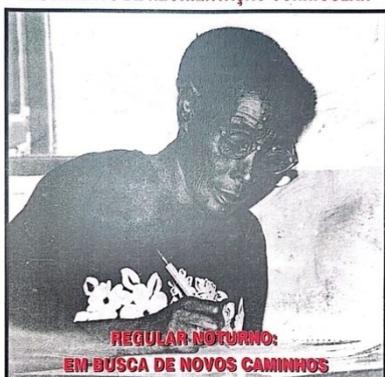
NOVA QUALIDADE DE ENSINO
MOVIMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR

-relato de ação das coordenações
-relato de acompanhamento de
projetos pedagógicos

Documento nº 01 - fev/95

Digitizado com CamScanner

NOVA QUALIDADE DE ENSINO
MOVIMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR



CADERNO 1
 AÇÕES IMPLEMENTADAS
 1996-1997



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE ANGRA DOS REIS
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

II Congresso Municipal de Educação
 de Angra dos Reis



Setembro / 98

Projetos:
 Idéias transformadas em ações

Rede Municipal de Educação
 de Angra dos Reis

2000

	Turismo / Educação
	Memória & História
	Leitura Entrelinhas

Digitalizado com CamScanner

**Ação Orientadora
 Supervisora**

Nas Escolas Públicas da

Rede Municipal de Educação
 de Angra dos Reis

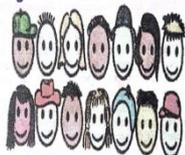


2000

Digitalizado com CamScanner

II Encontro de **EJA**

Educação de Jovens e Adultos
Regular Noturno e MOVA



05 e 06 de outubro de 1999
18 às 22 horas

E.M. Prof. Cleusa F. P. Jordão
Rua Haporusu nº1 - Japuíba

Prefeitura Municipal de Angra dos Reis
Secretaria Municipal de Educação