



UNIVERSIDADE da MADEIRA
Centro de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica

Karla Simone de Brito Brock

**UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROJOVEM
URBANO À LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2013

Karla Simone de Brito Brock

**UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROJOVEM
URBANO À LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor António Maria V. Bento

Professora Doutora Rejane Dias da Silva

FUNCHAL – 2013

Resumo

A educação de jovens e suas implicações no mundo contemporâneo buscam compreender aspectos de grande relevância na área educacional e que convergem em pontos conceituais ao se tratar de sujeitos com uma exclusão do processo de escolarização na infância e adolescência e a inserção subordinada no mundo do trabalho. Esta dissertação busca perceber acerca da temática inovação pedagógica como se desenvolvem as práticas pedagógicas entre docentes e educandos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano do município de Caruaru. O Projovem Urbano foi introduzido nas escolas públicas de Pernambuco com o objetivo de promover ações pedagógicas inovadoras para a inclusão de jovens tendo como meta a conclusão do ensino fundamental e reinserção no mercado de trabalho. Nesta pesquisa optamos por uma pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica sobre a prática pedagógica aplicada no projovem urbano através da sistematização da aprendizagem contextualizada no programa. As questões que orientaram a análise do trabalho dizem respeito à concepção do ensino-aprendizagem no plano epistemológico, ressaltando a vinculação à prática educativa que os atores sociais realizam sobre si próprios, por meio da mediação dos outros e dos saberes, e que remetem a possibilidade de sua concretização à capacidade de renovação pedagógica a ser empreendida no projovem urbano. Para a realização da investigação, recorreremos à utilização da análise de conteúdo, à observação participante e à entrevista semiestruturada, as quais foram direcionadas a três docentes e vinte alunos da segunda turma projovem urbano do município de Caruaru. Os resultados da prática investigativa apontam para o fato de que tratar a educação de jovens é adentrar em uma arena cuja luta é pautada nas suas experiências escolares anteriores, ainda que inconclusas. Esta pesquisa também possibilitou perceber que já houve uma mudança nos paradigmas tradicionais sob uma ótica que muda a antiga concepção de aprendizagem, de sociedade, de docentes e discentes.

Palavras-chave: inovação pedagógica; práticas pedagógicas; aprendizagem; alunos; etnografia.

UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO SOBRE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL "PROJOVEM URBANO" A LA LUZ DE LA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Resumen

La educación de jóvenes y sus implicaciones en la contemporaneidad buscan comprender aspectos de gran relevancia en el sector educacional y que convergen en puntos conceptuales al tratarse de sujetos excluidos del proceso de escolarización en la infancia y adolescencia y la inserción subordinada en el ámbito del labor. Esta disertación intenta percibir acerca de la temática "innovación pedagógica" cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas entre docentes y alumnos del Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano – de la ciudad de Caruaru. Se introdujo el Projovem Urbano en las escuelas públicas de Pernambuco con el objetivo de promover acciones pedagógicas innovadoras para la inclusión de jóvenes, teniendo como meta la conclusión de la enseñanza primaria y la reinserción en el mercado de trabajo. En esta investigación, optamos por una metodología cualitativa con enfoque etnográfico sobre la práctica pedagógica aplicada en el "Projovem Urbano" a través de la sistematización del aprendizaje contextualizado en el programa. Las cuestiones que orientaron el análisis del trabajo tienen que ver con el concepto de enseñanza-aprendizaje en el plan epistemológico, acentuando la vinculación a la práctica educativa que los actores sociales realizan sobre sí mismos, a través de la mediación de otras personas y de los saberes, y que remiten la posibilidad de su concretización a la capacidad de renovación pedagógica a ser emprendida en el Projovem Urbano. Para la realización de la investigación recurrimos a la utilización del análisis de contenido, a la observación participante y a la entrevista semiestructurada, las cuales se direccionaron a tres docentes y veinte alumnos del segundo grupo del Projovem Urbano de la ciudad de Caruaru. Los resultados de la práctica investigativa apuntan para el hecho de que tratar la educación de jóvenes es adentrar en un ring cuya lucha se pauta en sus experiencias escolares anteriores, aunque inconclusas. Esta investigación también hizo posible percibir los cambios en los paradigmas tradicionales bajo una óptica que transforma la antigua concepción de aprendizaje, de sociedad, de docentes y de alumnos.

Palabras-llave: innovación pedagógica; prácticas pedagógicas; aprendizaje; projovem urbano; alumnos; etnografía.

UNE ETUDE ETHNOGRAPHIQUE SUR LA PRATIQUE EDUCATIVE DU *PROJOVEM URBANO* A LA LUMIERE DE L'INNOVATION PEDAGOGIQUE

Résumé

L'éducation de la jeunesse et ses implications dans la contemporanéité cherche à comprendre des aspects pertinents dans le domaine éducationnel et qui converge sur des points conceptuels considérant les sujets exclus du processus de scolarisation de l'enfance et jeunesse et l'insertion subordonnée dans le monde du travail. Ce mémoire a l'intention de constater, à ce qui concerne la thématique de l'innovation pédagogique, le développement des pratiques pédagogiques entre enseignants et étudiants du Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano – de la ville de Caruaru. Le Projovem Urbano a été introduit dans les écoles publiques de Pernambuco avec l'objectif de promouvoir des actions pédagogiques innovatrices pour y inclure la jeunesse, ayant comme but la conclusion de l'enseignement primaire et la réinsertion sur le marché de travail. Dans cette étude on opte pour une recherche qualitative avec une approche ethnographique sur la pratique pédagogique appliquée au Projovem Urbano à travers la systématisation de l'apprentissage contextualisée au programme. Les questions qui ont orienté l'analyse du travail s'attachent à la conception de l'enseignement-apprentissage sur le plan épistémologique, en mettant en valeur sa liaison à la pratique éducative que les acteurs sociaux réalisent envers eux-mêmes, à l'aide de l'intermédiation avec les autres personnes et avec les savoirs, et remettant la possibilité de sa concrétisation à la capacité de rénovation pédagogique à être entreprise par le Projovem. Pour l'accomplissement de l'investigation, on a recouru à l'utilisation de l'analyse de contenu, à l'observation participante et à l'entretien semi directif, adressés à trois professeurs et vingt étudiants de la deuxième classe du Projovem Urbano à Caruaru. Les résultats de la pratique investigative indiquent que s'occuper de l'éducation de la jeunesse est entrer dans une arène dont la lutte est basée sur les expériences scolaires antérieures, bien que inconcluses. Cette recherche a encore possibilité la perception d'un changement dans les paradigmes traditionnels sous une optique qui change l'ancienne conception d'apprentissage, de société, d'enseignants et d'étudiants.

Mots-clés : innovation pédagogique ; pratiques pédagogiques ; apprentissage ; étudiants ; ethnographie.

AN ETHNOGRAPHIC STUDY ON THE EDUCATIONAL PRACTICE OF *PROJOVEM URBANO* IN THE LIGHT OF THE PEDAGOGICAL INNOVATION

ABSTRACT

The education of young people and their implications in the contemporary world seek to understand aspects of great relevance in education and conceptual points that converge when dealing with individuals with a deletion of the schooling process in childhood and adolescence and subordinated insertion into the labor market. This paper seeks to understand about the theme pedagogical innovation as they develop pedagogical practices between teachers and students of the Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Urbano at Caruaru. Projovem Urbano was introduced in public schools in Pernambuco with the goal of promoting innovative educational activities for the inclusion of young people with the goal of completion of elementary education and reintegration into the labor market. In this research we chose a qualitative research with ethnographic approach on pedagogical practices applied in Projovem Urbano through the systematization of contextualized learning in the program. The questions that guided the analysis of the work concern the design of teaching and learning at the epistemological level, emphasizing the link with the educational practice that social actors perform on themselves, through the mediation of others and of the knowledge, and the possibility that recall its ability to achieve the pedagogical renovation to be undertaken in Projovem Urbano. To perform the research, we chose to the use of content analysis, participant observation and semi-structured interviews, which were directed to three teachers and twenty students in the second class of Projovem Urbano at Caruaru. The results of the investigative practice point to the fact that dealing with youth education is entering an area in which the struggle is guided in their previous school experiences, albeit inconclusive. This research also made it possible to realize that there has been a shift in paradigms from a traditional perspective that changes the old conception of learning, society, teachers and students.

Keywords: pedagogical innovation; pedagogical practices; learning; students; ethnography.

Agradecimentos

A Deus, meu tudo, por ter me dado condições de realizar e de finalizar este trabalho. Sem Ele eu não teria conseguido concluir esta dissertação.

A minha mãe, Carminha, meu apoio em todos os momentos, e que sempre incentivou a leitura e a não desistir dos meus ideais. A meus avós Maria (IN MEMORIAN) e Manoel, que sempre torceram por mim, apoiando e acreditando.

A meu marido, confiante e apoiador nas horas difíceis nessa caminhada.

A meus filhos Pedro e Yale pela compreensão e ajuda imprescindível.

A meus irmãos sempre confiantes em mim.

Aos professores do mestrado que contribuíram para minha formação acadêmica, com suas valiosas reflexões para a elaboração deste trabalho.

A professora orientadora desta dissertação doutora Rejane Dias da Silva, pela colaboração e apoio, por sua experiência e competência.

Ao professor co-orientador desta dissertação doutor António Bento, pelo apoio.

Aos professores do Projovem Urbano, em especial a professora Edvania Torres pelo acolhimento e receptividade durante as aulas, e que em todos os momentos esboçava dedicação e otimismo.

Aos alunos do Projovem Urbano que se dispuseram a participar da pesquisa e enriqueceram a elaboração deste trabalho na socialização dos estudos.

As minhas colegas do curso do mestrado Alba Valéria e Patrícia Valença, pelo apoio durante a construção desta dissertação.

Aos meus familiares que sempre me auxiliaram na minha forma de pensar, repensar e dar sentido a minha vida.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram para a concretização deste sonho, na qual a participação de todos foi preciosa e singular!

Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta. Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos.

Paulo Freire.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Organograma do Projovem Urbano no município (Manual do Educador do Projovem Urbano, 2012).	28
Figura 2 - Eixos estruturantes e Matriz Curricular (Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano, 2008).	59
Figura 3 - Localização da cidade de Caruaru no Estado de Pernambuco (Google Maps, 2012).	77
Figura 4 - Escola Municipal Florêncio Neto uma das escolas funcionam as aulas do Projovem Urbano (2011).	78
Figura 5 Alunos em atividade do Projovem Urbano (2011).....	101
Figura 6 População Brasileira nas áreas rurais e urbanas em % (IBGE, 2000).....	104

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 Disciplinas do Projovem Urbano e carga horária de cada Unidade Formativa (Projeto Pedagógico Integrado, 2008).....	49
Quadro 2 organização da carga horária dos alunos do Projovem urbano (Projeto Político Pedagógico, 2008).....	58
Quadro 3 - Alunos do Projovem por gênero.....	78
Quadro 4 Temas e Categorias de ensino presentes na LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação (1996).	91
Quadro 5 Temas e Categorias do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - Resolução CNE/CEB 2 (2005).	93
Quadro 6 Proposta Político Pedagógica do Projovem Urbano (2008).	94
Quadro 7 Tópicos e Objetivos observados.	98
Quadro 8 Observações, situações e objetivos averiguados.....	100
Quadro 9 Categorias e Ocorrências do questionário para alunos.....	110
Quadro 10 Categorias geral e específica do questionário do professor.....	118
Quadro 11 Categorias e ocorrências da entrevista semiestruturada.....	119

LISTA DE SIGLAS

CEB -Câmara de Educação Básica
CNE - Conselho Nacional de Educação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
SEE - Secretaria Estadual de Educação
EJA - Ensino para Jovens e Adultos
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PLA – Plano de Ação Comunitária
PNAD –Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
POP – Projeto de Orientação Profissional
PPP –Projeto Político Pedagógico
PPI – Projeto Pedagógica Integrado
PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SMA – Sistema de Monitoramento e Avaliação
SNJ Secretaria Nacional da Juventude
UF -Unidade Formativa
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	11
CAPÍTULO 1. O PROJovem URBANO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	11
1.1. TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE PÓS-MODERNA.....	11
1.2. O PERCURSO DO PROJovem URBANO	18
1.3. CARACTERÍSTICAS DO PROJovem	24
CAPÍTULO 2. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PROJovem URBANO	33
2.1 SABERES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUA RESSIGNIFICAÇÃO	33
2.2 OS CAMINHOS DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE	38
2.3 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PROJovem URBANO	41
CAPÍTULO 3. INOVAÇÃO, APRENDIZAGEM E O PROJovem URBANO	51
3.1 A CONSTRUÇÃO DA INOVAÇÃO: INQUIETAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	51
3.2 A INSERÇÃO DO CURRÍCULO NA PRÁTICA EDUCATIVA	55
CAPÍTULO 4. O CAMINHO METODOLÓGICO	67
4.1 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	67
4.2 QUESTÕES E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	75
4.3 CENÁRIO DO ESTUDO.....	76
4.4 PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	78
4.5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	79
4.5.1. SOBRE A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	80
4.5.2. SOBRE A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	82
4.5.3. QUESTIONÁRIO	84
4.5.4. ANÁLISE DE DOCUMENTOS	85
4.5.5. ANÁLISE DE CONTEÚDO: CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA	86
4.5.6. DIÁRIO DE CAMPO.....	88
CAPÍTULO 5. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: HÁ PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NO PROJovem URBANO?	89
5.1 DA ANÁLISE DOCUMENTAL	90
5.1.1. DOCUMENTOS PARA ANÁLISE	90
5.1.2. COMENTÁRIO DA RESOLUÇÃO CNE/CEB 2, DE 16 DE MARÇO DE 2005 QUE INSTITUI DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS	93
5.2 ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	97
5.2.1. PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR.....	97
5.2.1.1. OBSERVAÇÃO DO DIA 21/03/2011 – ASSUNTO: OS JOVENS NO ESPAÇO URBANO	100
5.2.1.2. OBSERVAÇÃO DO DIA 23/03/2011 – ASSUNTO: O RÁPIDO PROCESSO DA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA.....	103
5.2.1.3. OBSERVAÇÃO DO DIA 28/03/2011 - ASSUNTO: PROBLEMAS SOCIAIS E AMBIENTAIS DO ESPAÇO URBANO.....	105
5.2.1.4. OBSERVAÇÃO DO DIA 30/03/2011 – OS ESPAÇOS REGIONAIS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO.	106
5.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS:.....	108
5.3.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS	110
5.3.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS REALIZADA COM OS DOCENTES	114

5.3.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS REALIZADA COM OS ALUNOS ..	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
ANEXOS	135
ALGUNS REGISTROS DE ATIVIDADES COM ALUNOS DO PROJovem URBANO	135
FOTOGRAFIAS DOS MANUAIS UTILIZADOS NO PROJovem URBANO PARA APOIO AOS DOCENTES:	139
TRANSCRIÇÃO DOS DADOS DO TRABALHO DE CAMPO	140
1. OBSERVAÇÃO DO DIA 21/03/2011 – ASSUNTO: OS JOVENS NO ESPAÇO URBANO ..	142
2. OBSERVAÇÃO DO DIA 23/03/2011 – ASSUNTO: O RÁPIDO PROCESSO DA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA.	145
3. OBSERVAÇÃO DO DIA 28/03/2011 - ASSUNTO: PROBLEMAS SOCIAIS E AMBIENTAIS DO ESPAÇO URBANO.	147
4. OBSERVAÇÃO DO DIA 30/03/2011 – OS ESPAÇOS REGIONAIS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO.	148
OBSERVAÇÃO DO DIA 05/04/2011 – REFLETIR E IDENTIFICAR SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA.	148
OBSERVAÇÃO DO DIA 07/04/2011 – AVALIAR OS SERVIÇOS PÚBLICOS E A QUALIDADE DE VIDA DA CIDADE ONDE RESIDEM.	150
7. OBSERVAÇÃO DO DIA 12/04/2011 – CARACTERIZAR A VIOLÊNCIA NOS GRANDES CENTROS URBANOS.	151
8. OBSERVAÇÃO DO DIA 14/04/2011 – ANALISAR PROPOSTAS QUE VISAM ASSEGURAR OS DIREITOS DA POPULAÇÃO JOVEM NAS CIDADES E DIMINUIR A VIOLÊNCIA QUE A ATINGE.	151
9. OBSERVAÇÃO DO DIA 19/04/2011 – DISCUTIR OS SIGNIFICADOS DO CONCEITO DE CIDADANIA.	152
10. OBSERVAÇÃO DO DIA 26/04/2011 – ELABORAR PROPOSTAS PARA MELHORAR A QUALIDADE DE VIDA DOS HABITANTES DAS CIDADES.	153
APÊNDICES	155
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO PROJovem URBANO	155
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS DOCENTES.....	156
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	158

INTRODUÇÃO

A referência aos processos e aos efeitos na educação dos jovens brasileiros nos remete a considerarmos as questões sociais e culturais que norteiam as pesquisas em torno da problemática da educação de jovens e adultos e nos questionarmos continuamente quanto ao acompanhamento realizado cotidianamente para o suprimento da deficiência de aprendizagem arraigada num contexto histórico.

Conforme Kant, o objetivo da educação é desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição da qual ele é capaz. Para que haja educação é preciso que uma geração de adultos e uma de jovens se encontrem face a face e que uma ação seja exercida pelos primeiros sobre os segundos. Uma das funções do processo de socialização da escola é a formação do cidadão, devendo orientar os alunos para que se adaptem à vida adulta em uma sociedade democrática, porém subsidiada por exigências com a precisão de transmutar os conhecimentos em ferramentas de mudança. Conforme afirma Fernández Enguita (1986):

O Estado responde pela ordem social e a protege em última instância e, em sua forma democrática, é um dos principais eixos do consenso coletivo que permite a uma sociedade, marcada por antagonismos de todo tipo, não ser um cenário permanente de conflitos (p.34).

A humanidade encontra-se em constante evolução, o que gerou a crise de paradigmas. Deparamo-nos com ideologias imbricadas em nosso meio, pois foram influenciadas pelo paradigma tradicional, no qual nos tornamos alheios ao trabalho, aos outros indivíduos, buscando assim uma permanente discussão acerca da problemática educacional. A sociedade está caracterizada seguindo modelos; sua organização está consubstanciada de forma exemplar nas diversas culturas existentes. O primeiro filósofo a utilizar o termo paradigma foi Platão, em um conceito em que se designa referência, padrão, encontrado num mundo devaneador e do qual existem instâncias, como cópias imperfeitas, em nosso mundo concreto, ou seja, designa aquilo que é real, o ser enquanto causa.

Nas últimas décadas houve no Brasil um aumento no processo de urbanização, que gerou a transferência da maioria absoluta da população das áreas rurais para as cidades. Assim, os cidadãos moradores de áreas rurais, não

proprietários, que possuíam vínculos precários de baixa remuneração, sem exigência de escolarização para o desenvolvimento do trabalho, residindo em áreas populacionais mais isoladas e menos concentradas emergiram para áreas urbanas. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), entre os anos de 2000 e 2010, no Brasil, dois milhões de pessoas saíram da área rural e migraram para áreas urbanas.

Dessa perspectiva, e para justificar a razão pela qual me propus a realizar este estudo, retorno ao meu tempo de estudante, assim como à minha primeira experiência profissional – com educação técnica de jovens – onde tive oportunidade de interagir e conhecer as vivências de educandos em seu cotidiano escolar; e ao deparar-me com o Programa Projovem Urbano vislumbrei um interesse em resgatar o interesse de jovens e adultos na construção de objetivos, finalidades e conhecimentos educacionais, como eixo de uma prática educativa que pretende provocar a formação e reconstrução racional e consciente do conhecimento e ação dos alunos. E mesmo sabendo que muitas vezes não passam de um discurso de valorização de políticas de escolarização e de ensino, no entanto, vivenciamos uma proposta de um recrudescimento para otimização da educação.

Esta pesquisa cujo objetivo principal é investigar a aplicabilidade da prática pedagógica de alunos e professores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM URBANO – surgiu do projeto de pesquisa apresentado à Comissão Científica do Centro de Educação da Universidade da Madeira e da minha inquietação em relação à Educação de Jovens, pois estudos comprovam que a atual desarticulação da escola frente às necessidades dos jovens é um dos sintomas de seu insucesso.

Quando nesse universo de estudantes se fala em jovens com deficiência de aprendizagem, esse quadro se agrava, levando-nos a articular saberes à prática, através de uma educação sistematizada. Para alguns, bastava o conhecimento técnico e científico do manejo para solucionar os problemas, assim como um fio condutor ao abordar conjuntamente educação e valores, agregando conceitos teórico-epistemológicos, acolhidos à gestão da qualidade na educação.

A educação exerce um papel importante na formação do indivíduo, sendo marcada pela história da teoria educacional entre a ideia de que a educação é um

desenvolvimento de dentro para fora e a de que é uma formação de fora para dentro; entre a ideia de que educação tem como base dons naturais e a de que é um processo de superação das inclinações naturais para substituí-las por hábitos adquiridos por pressão externa.

As mudanças nas práticas educacionais são percebidas no contexto em que vivemos, sendo definida pelo panorama da situação em que se encontra a educação brasileira, e em nossa vivência sentimos a necessidade da ruptura de alguns valores imbricados em nosso meio, pois fomos influenciados por um modelo institucionalmente colocado, que é o paradigma tradicional, o qual poderá acompanhar o indivíduo durante toda sua vida, e no cenário atual se tem como alvo central aplicações inovadoras na prática pedagógica, para assim nos sentirmos estimulados a ir em busca da educação que desejamos.

Segundo Durkheim, a escola deveria preparar os jovens, por meio dos preceitos básicos, para a convivência na sociedade. Hoje, ela se apresenta com esse intuito, porém não para a interpretação e a análise crítica sobre a nova realidade, e sim como instrumentos laboriosos para a nova tecnologia. A educação, para Durkheim, define-se como:

A ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certos números de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine (DURKHEIM, 1978, p. 41).

O reconhecimento do ambiente pedagógico se apresenta em nossa prática como educadores como um conhecimento próprio que nos liga a nossa história, manifestado em seu sentido de maneiras diferentes no interior, presentes na Escola. Deparamos-nos com um modelo educacional no qual os alunos estão bitolados para serem consumistas e trabalharem por uma ideologia econômica que luta para manter os privilégios de uma pequena burguesia. Com isso, a escola passa por diversas modificações, porém, mantém-se preservando os valores da classe dominante, o mercantilismo do saber, a corrida da escola que valoriza os conteúdos pela competição entre si, tendo como única meta preparar o educando para o vestibular e, assim, para o mercado de trabalho, gerando um ser humano sem

conhecimento dos problemas sociais e sem consciência dos seus direitos, ou seja, sem visão de si mesmo e do mundo.

Nesse atual contexto de relações econômicas, políticas e culturais, percebe-se um enfoque mediante as perspectivas para os enfrentamentos da sociedade, visando minimizar o grau de desigualdade social, formando cidadãos críticos, ativos, capazes de resolver problemas, de se adaptarem rapidamente às mudanças da sociedade, no qual o professor possui um papel essencial na formação do aluno, priorizando sua independência reflexiva sobre o mundo que o cerca.

A partir da década de 1970, surgiu a sociedade da tecnologia da informação, avançando velozmente, a qual está penetrada em todas as esferas, tendo como consequências transformações culturais, sociais e econômicas; viabilizando assim, uma participação mais ativa de professores e alunos, acelerando o processo de alienação social, em decorrência das oportunidades educacionais, mais especificamente a formação profissionalizante e superior.

Em meio a uma sociedade atual, tecnológica e globalizada, urge como uma escola para todos com qualidade, trazendo mudanças na concepção da ação educacional, surgindo a escola de massas, e em decorrência, conflitos étnico-raciais, de violência, de drogas, entre outros. A respeito de educação, Libâneo (2000) diz que para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, inserem-se no conjunto das relações sociais, econômicas e culturais, políticas que caracterizam uma sociedade.

O que se espera é que a educação tente se adaptar às novas necessidades da sociedade, com múltiplas fontes de informação que demanda um novo cenário onde o professor precisa ser formado para confrontar os desafios da modernidade, tendo como meta a busca do conhecimento, vontade de aprender, pesquisar e saber.

Sabemos que há uma crise na escola, onde se almeja a emergência da igualdade civil entre todos os seres humanos dotados de razão, que devem ser transformados em jovens construtores do conhecimento, para onde as práticas educativas devem direcionar-se, de maneira que as propostas pedagógicas sejam focadas na mudança de comportamento, na conscientização, de atitude ou de postura no encaminhamento de competências e habilidades, e na participação dos

educandos de forma efetiva e decisória. Este seria um ideal a construir, a conquistar: inovar, aguçar para a formação de um “novo” profissional, que se torne independente política e moralmente, tornando-se um homem livre e um cidadão.

Para Fino (2008), a Inovação Pedagógica é uma decisão pessoal, que vai implicar “reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico” (p.01) do professor, tendo como cenário seu próprio espaço de atuação pedagógica. Dessa forma, inovação integra pensamento e ação, sendo uma mudança deliberada e conscientemente assumida pelo professor, tendo como objetivo a melhoria da sua prática pedagógica. E essas mudanças envolvem sempre um pensamento crítico em face das práticas pedagógicas tradicionais arraigadas nas escolas, como enfatiza Papert (2008). Existem fatores que podem influenciar a inovação, como, por exemplo, mudanças sociais, avanços na tecnologia e nas ciências e formação de professores. No entanto, esses fatores não são determinantes para promover as mudanças no sentido de “Inovação Pedagógica”, como conclui Fino (2008).

Vivemos um momento em que os progressos científicos e tecnológicos e as transformações sociais incidem com bastante força na escola numa visão futurista, no sentido de cooperar para a formação de jovens, qualificando-os profissionalmente e tornando-os aptos para atuar num mundo capitalista, introduzindo-os pelos adultos em um mundo em contínua transição.

A pós-modernidade tem como característica que as entidades educacionais e os demais segmentos da sociedade almejem a compreensão do que seja a representação do homem, neste mundo, ou seja, aprofundar-se na ideia de que o mundo é formado e diariamente construído por nós, num processo infindável e incansável, e nos deixa à reflexão de como preparar os jovens para o amanhã, mobilizando novas formas na organização e gestão dos projetos pedagógicos para a educação. Dessa maneira, procura-se atender à demanda do acelerado crescimento científico, econômico, tecnológico e cultural, que requer a formação de profissionais com postura criativa e crítica, e o despertar permanente de consequências adequadas às exigências atuais.

Eis, então, a grande busca para o cenário educacional, Toffler (1984) assinala que “a mudança é o processo pelo qual o futuro invade as nossas vidas, e é importante examiná-la bem de perto, não apenas a partir das grandes perspectivas

históricas, mas também do ponto de vista dos seres vivos, palpitantes, que a vivenciam”. (p. 13).

Arendt (1979) nos alerta que o educador é um dos facilitadores dos jovens em um mundo que estes irão assumir. Essa missão está subentendida no fato de que os jovens são colocados pelos adultos em um mundo em contínua transição. Dessa forma muitos professores defendem que os alunos devem ser ativos, ultrapassando os atuais conceitos mecanicistas da educação em uma visão holística no sentido da transformação da formação de cidadãos mais conscientes num sistema educacional fundamentado nos direitos de cidadania da sociedade, na necessidade de uma abordagem ampliada como instrumentos de constituição de identidades e de transformação da prática pedagógica.

Em qualquer projeção que se faça do futuro, o conhecimento tem presença garantida. Proferir possibilidades para o futuro da educação geram expectativas, angústias, ansiedades, perplexidade com mudanças tão rápidas. No entanto, não podem nos deixar na imobilidade. Os cenários possíveis para a educação nos tornam aliados à escola, família, investindo em formação de qualidade, adaptando-se à tecnologia educacional inserindo um novo tipo de descoberta do mundo, avaliando e discutindo propostas pedagógicas, formando cidadãos conscientes do impacto que suas ações irão interferir no meio em que habitam e nas pessoas com as quais convivem.

A educação de jovens e adultos está retratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, na seção V do capítulo II da Educação Básica, visando determinar aos sistemas de ensino que propiciem oportunidades educacionais ajustadas aos interesses e condições de jovens e adultos. Com base nessa ideia, entendemos que o termo educação na Educação de Jovens e Adultos deve ser visto:

Não apenas como tarefa dos sistemas educativos, mas em diferentes campos da ação humana, como elemento central para construção social, política e cultural de um povo, (o que) ampliou sua abrangência de forma a incluir as necessidades básicas de aprendizagem, tanto no domínio da escrita, da leitura e da aritmética, como também no fortalecimento da visão ética de jovens e adultos, valorizando as aprendizagens ativas, revalorizando o aporte cultural de cada pessoa e comunidade e incentivando a solidariedade (PAIVA, 2007, p. 68-69).

Em 30 de junho de 2005, foi implantado pelo governo federal o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM –, tendo como finalidade um programa inovador, destinado a jovens na faixa etária de 15 a 24 anos que ainda não concluíram o ensino fundamental, e qualificá-los profissionalmente incluindo-os no mercado de trabalho, visando um planejamento participativo para todos e direitos universais garantidos. O Projovem Integrado aborda quatro modalidades: Projovem Adolescente; Projovem Urbano; Projovem Campo; Projovem Trabalhador (JOSVIAK, 2009, p.46).

Para Salgado a proposta do programa:

Desafia o gestor a compartilhar projetos e ações de gestão com outros profissionais da educação, desenhar coletivamente percursos flexíveis em ambientes de incerteza, perceber os pontos fundamentais dos conflitos entre pessoas e as organizações com as quais interage, coordenar a construção de acordos que permitam superar esses conflitos, monitorar a implementação das decisões pactuadas e participar de um processo contínuo de avaliação que oriente medidas corretivas ou mudanças necessárias para a consecução dos objetivos de um programa, uma instituição, uma equipe de trabalho (SALGADO, 2008, p. 53).

No município de Caruaru, Estado de Pernambuco, região Nordeste do Brasil, onde desenvolvi a pesquisa, o Projovem Urbano segue em andamento a terceira turma do curso, devendo estes educandos serem investigados junto à professora. Focalizo, na presente dissertação, analisar o projeto pedagógico do ProJovem Urbano, abordando o debate da proposta pedagógica como possibilidade de crescimento de identidade da escola e de todos os atores sociais que dela participam.

Assim, a pesquisa, que teve como foco principal a prática de professores e alunos do Projovem Urbano e surgiu da minha inquietação como educadora, como já foi explicitado no início da introdução, segue a opção de estudar estes profissionais e alunos, uma vez que se trata de um programa que vem há quase sete anos desenvolvendo um trabalho com respaldo legal, direcionado à aprendizagem de jovens com deficiência no ensino regular.

Contudo, apesar do importante papel desempenhado por esse profissional, no contexto atual da Educação de Jovens e Adultos, essas questões merecem um aprofundamento, na trajetória de processos de construção do saber. Fazendo o

Mestrado em Ciências da Educação na área de Inovação Pedagógica, foi-me dada a oportunidade de investigar esses profissionais penetrando em seu contexto escolar, agora no papel de pesquisadora, para compreender como eles desenvolvem sua prática, como a pensam. Enfim, saber como esses professores imbuídos da missão de promover práticas pedagógicas realizam sua prática pedagógica e que inovações pedagógicas advêm dessa prática.

Dessa forma, essas indagações emergem no contexto externo e nele interferem diretamente, considerando que a proposta pedagógica do Projovem Urbano se baseia em novos paradigmas educacionais, frente à temática da educação de jovens e adultos, perante constatações de desigualdades sociais, inclusive no espaço educativo, especialmente na escola pública.

Nesse panorama, sua problemática se organiza inicialmente em torno de alguns questionamentos, tais como:

- O que é o Programa Nacional de Inclusão de Jovens?
- Que caminhos são aplicados na prática de alunos e professores do Projovem Urbano de uma escola pública associados a uma contínua aprendizagem na construção do conhecimento com propostas pedagógicas inovadoras?
- Há práticas pedagógicas inovadoras no âmbito do Projovem Urbano do município de Caruaru?

Assim, a dissertação encontra-se estruturada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos o histórico do Projovem Urbano e algumas características próprias da educação de jovens. No segundo capítulo, apresentamos o conceito de prática pedagógica e suas vivências no Projovem Urbano, embasando a discussão em torno de autores como Perrenoud, Paulo Freire, Tardif, Sacristán, Libâneo, Pimenta, Amorim, Cunha. Apresentamos também no segundo capítulo a prática educativa vista como possibilidade de tornar-se eixo estruturador da formação docente, a qual é entendida como uma prática formadora processual, coletiva e interdisciplinar que passa a exigir princípios, organização, conteúdos e abordagens diferentes. Assim, tentar identificar que aspectos da discussão sobre juventude estarão presentes na proposta do programa e de que forma eles são trabalhados no Projeto Pedagógico Integrado, a partir de seus principais instrumentos, a fim de

identificar os pressupostos e a prática de formação para o protagonismo da juventude.

No terceiro capítulo, apresentamos alguns conceitos sobre inovação pedagógica abordando as matrizes curriculares do Projovem para situarmos a resposta sobre o questionamento que é objeto dessa pesquisa: se há ou não inovação pedagógica no Projovem Urbano, norteados por autores estudados durante as aulas do mestrado, que são: Seymour Papert, Morin, Carlos Fino, Jesus Souza, Toffler, Thomas Kuhn. Também abordaremos a inserção do currículo na prática educativa, ressaltando a construção do currículo no campo da escolarização.

O quarto capítulo, tomando como referência os estudos de Lapassade, Bogdan e Taylor, Macedo, Ludke e André, Chizzotti, Yin e outros, traz a exposição metodológica da pesquisa, especificando os caminhos percorridos: a descrição do campo e os participantes; os instrumentos de coleta e análise de dados.

No último capítulo, então, reportamo-nos a conceitos e ideias abordados no referencial teórico a partir da concepção de achados qualitativos fundamentados na pesquisa etnográfica e observacional da prática pedagógica vivenciada no interior do projovem urbano, contextualizando com a realidade desvelada, ensinamentos e aprendizagens de educandos e educadores.

Nas considerações finais, a análise documental e dos registros fotográficos e o diário de campo são destacados em alguns encontros com os educandos da escola, que se disponibilizaram a participar da pesquisa e algumas reflexões apresentadas em relação aos dados analisados, discorrendo acerca das conclusões e encaminhamentos decorrentes da temática. Utilizamos para as entrevistas semiestruturadas dos discentes e docentes a técnica de indexação fundamentada em Bardin. Após as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos complementam a escrita desse trabalho.

Em suma, o que queremos aqui é evidenciar a concretização do conhecimento das representações e saberes relacionados aos educandos do Projovem urbano como uma situação paradigmática, demonstrando que a ideia de verdade como descoberta é uma construção, e dessa forma estimulando o

discentes à integração dos conhecimentos para a formação de uma nova consciência e a promoção de atitudes no contexto em que vivem na perspectiva de ampliar os saberes necessários ao seu crescimento.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. O PROJOVEM URBANO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

1.1. TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE PÓS-MODERNA

No decorrer da história, a educação mantinha uma cultura dominante através do ensino, na qual a infância não era valorizada e as crianças não recebiam uma educação formal. Na polis do século IV A.C. surge o conceito de Paideia tendo como ideia central a formação do homem como homem e cidadão, sendo o conhecimento um bem de produção imprescindível para nossa existência e a educação, o veículo que o transporta para ser produzido e reproduzido.

Durkheim foi alvo de críticas no que se refere a sua postura consideravelmente conservadora ou moralizante. Entretanto, é importante notar que o período vivenciado por Durkheim teve forte influência nesse aspecto, ou seja, a França, a partir de 1848, sofreu grandes perturbações políticas e sociais com os novos agentes – burguesia e proletariado. Esse contexto permitiu que, após as turbulências, os Estados reivindicassem uma nova ordem social. O intuito era vencer a diferenciação que o desenvolvimento do capitalismo e das inovações tecnológicas acarretava, conduzindo a sociedade a uma dispersão dos costumes, crenças e hábitos.

A partir de então, a burguesia, que é uma nova classe, deu origem a um novo paradigma com uma nova visão do mundo diferenciada do antigo sistema, que não apresentava mobilidade social; ou seja, o servo permanecia nesta posição. Com a burguesia, a sociedade tornou-se dinâmica, móvel e principalmente mais ligada a mudanças, ocorrendo algumas transformações no ser humano, onde o teocentrismo foi aos poucos sendo substituído pelo antropocentrismo. O homem e a sua mão de obra, o capital, a acumulação de bens foram o marco inicial da idade moderna.

O movimento pós-moderno toma como referência social a transição entre a modernidade iniciada com o Renascimento, o Iluminismo e a pós-modernidade, iniciada na metade do século XX. No final do século XX passamos por mudanças profundas, e percebemos que o advento da globalização nos trouxe não apenas o que há de bom, que ela nos oferece, mais também os problemas novos condizentes com a emergência da sociedade global. Como consequências da globalização houve aumento do desemprego, crescentes desigualdades econômicas, culturais e sociais e a crise educacional.

Para Libâneo (2000), auxiliado por Lyotard e Jamerson (1998), o pós-modernismo designa um movimento de rejeição das grandes narrativas, das teorias globalizantes, das filosofias metafísicas. As condições da produção do conhecimento e da tecnologia, a difusão do uso do computador, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia avançada, os textos eletrônicos, estão enfraquecendo antigos hábitos sociais da modernidade em favor de novas formas de organização social, privilegiando o diverso, o local, o específico, o efêmero, o contingente, as decisões individuais sem os arrimos filosóficos tradicionais.

Afirmam que o pós-modernismo é visto como expressão da lógica cultural do capital, um estágio chamado capitalismo tardio. O fenômeno da pós-modernidade representa uma mudança de era, novas formas de fragmentação, novas constelações de formas e emergência de novos desenvolvimentos tecnológicos e artísticos da sociedade capitalista. Em função disso, emerge a necessidade de novos paradigmas e de diferentes formas de representação que forneçam uma leitura sistemática dessa nova era.

Market (1986) trata da ciência da educação entre a modernidade e o pós-modernismo. Segundo ele, o pós-modernismo põe em questão as orientações teóricas tradicionais da ciência da educação: autonomia, iluminismo, subjetividade, emancipação. O fundamento desses conceitos, isto é, a fé na racionalidade de uma sociedade universal, de um sujeito universal, estaria falida por não dar conta de realizá-los.

Assim, a crise educacional não é uma fatalidade, como muitos entendem, pensando não haver saída possível e, resignados, imobilizam-se nas lembranças de uma outra época. É comum ouvirmos que a escola pública do passado é que era

boa, em tons mesmo de saudade do tempo vivido. Esse tempo saudoso costuma vir acompanhado de uma outra frase expressa pelos docentes: os alunos de hoje não são mais os mesmos, as famílias estão mais dispersas, com crianças e jovens com dificuldade de se ajustarem aos interesses e necessidades de todos os que ela tem direito.

Nesse atual contexto de relações econômicas, políticas e culturais, percebe-se um enfoque para os desafios da sociedade, visando minimizar o grau de desigualdade social, formando cidadãos críticos, ativos, capazes de resolver problemas, capazes de se adaptarem rapidamente às mudanças da sociedade.

As tecnologias de informação e comunicação surgiram na década de 1970, avançando velozmente, e penetram em todas as esferas, tendo como consequências transformações culturais, sociais e econômicas, surgindo uma participação mais ativa de docentes e discentes, acelerando o processo de alienação social, em decorrência das oportunidades educacionais, mais especificamente no que concerne a formação profissionalizante e superior.

Na sociedade contemporânea, a escola perdeu o papel supremo na transmissão e distribuição da informação, e surgem novos docentes preocupados em como transmitir melhor os conhecimentos, adequando-se aos novos tempos. Em meios aos fenômenos comunicacionais na sociedade atual, tecnificada e globalizada, urge uma escola para todos com qualidade, trazendo mudanças na concepção da ação educacional, repensando a escola de massas, e, em decorrência, refletindo sobre seus conflitos étnico-raciais, de violência, de drogas.

O termo globalização é de criação recente, porém as ideias de um mundo interligado e de conexão entre pessoas, regiões, economias e nações não são novas. As origens do termo situam-se em 1980 nas escolas de administração nos Estado Unidos. Giddens (2003) diz que, nos anos 1990, o termo se fazia presente em toda parte, ou seja, ele mesmo havia se globalizado.

De acordo com a UNESCO (2010):

Preparar todos os indivíduos para que desenvolvam seu potencial contribui significativamente para incentivá-los a conviver em harmonia e com dignidade. Não pode haver exclusão decorrente de idade, gênero, etnia, condição de imigrante, língua, religião,

deficiência, ruralidade, identidade ou orientação sexual, pobreza, deslocamento ou encarceramento. É particularmente importante combater o efeito cumulativo de carências múltiplas. Devem ser tomadas medidas para aumentar a motivação e o acesso de todos (p.12).

Diante desse quadro, a sociedade exige que o professor faça com que os alunos compreendam que não estão isolados; firmando complexos elos de articulação dentro e fora da escola, comprometendo professores e alunos, integrando conhecimentos e habilidades nestes cenários e contextualizá-los. O conhecimento é dinâmico e não uma simples assimilação de conhecimento científico.

No século XXI incorre que as instituições educacionais e os diversos segmentos da sociedade almejem a compreensão do que seja a representação do homem neste mundo, isto é, mergulhar na ideia de que o mundo é formado e diariamente construído por nós, num processo dialético infindável e incansável, e nos remete à reflexão de como habilitar os jovens para o amanhã, mobilizando novas formas na organização e gestão dos projetos pedagógicos para a educação.

Desta maneira, procura-se atender à demanda do acelerado crescimento científico, econômico, tecnológico e cultural, que requer a formação de profissionais com postura criativa e crítica, e o despertar permanente de consequências adequadas às exigências atuais.

Segundo Karl Marx,

Os próprios homens que estabelecem as relações sociais de acordo com a sua produtividade material, produzem também os princípios, as idéias, as categorias, de acordo com as suas relações sociais. Assim estas idéias (inclusive as idéias educacionais), estas categorias são tão eternas como as relações que exprimem. São produtos históricos e transitórios. Existe um movimento contínuo de acréscimo nas forças produtivas, de destruição nas relações sociais, de formação das idéias; de imutável, não existe senão a abstração do movimento, mors immortalis (MARX apud ABBAGNANO, 1970, p. 55-56).

Em *A reprodução*, livro publicado por Bourdieu e Passeron (1992), é apresentado uma crítica sobre a forma de ver e pensar a escola. Bourdieu contesta de forma contundente, a noção, até então generalizada e inabalável, de que a

escola fornecia igualmente a todos os indivíduos o ensino necessário tanto para a promoção da liberdade individual quanto para a sua ascensão social. Ele demonstra que a escola não promove a igualdade de oportunidades nem transmite da mesma maneira um conhecimento superior e muito menos avalia calcada em critérios universalistas. Define a escola como um espaço da reprodução social e um eficiente domínio de legitimação das desigualdades sociais.

Este estudo propõe-se a analisar o Programa Projovem Urbano, implantado em uma escola do município de Caruaru, objetivando compreender se há práticas pedagógicas inovadoras e como são desenvolvidas nesse programa. Procuramos nesta revisão bibliográfica pesquisar artigos recentes vindos de pesquisas no campo temático da educação de jovens, em especial de uma coletânea de ensaios e artigos, relacionados ao objeto da pesquisa em torno da discussão das práticas pedagógicas desenvolvidas no Projovem Urbano.

Da mesma forma que ocorre nas ciências, também não há consenso quanto ao conceito de juventude em organismos e documentos legais. Para a Organização das Nações Unidas (ONU), jovem compreende os pertencentes à faixa etária dos 15 aos 24 anos. Para o IBGE, a população jovem pode assim ser identificada: dos 10 aos 14 anos, o adolescente-jovem; dos 15 aos 19 anos, o jovem-jovem; e dos 20 aos 24 anos, o jovem-adulto. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), não explicita claramente a faixa etária do jovem, mas faz alusão à “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”, compreendendo, em seu Artigo 2º, criança entre a faixa etária de 0 a 12 anos de idade; adolescente, dos 12 aos 18 anos; e em alguns casos, o ECA assiste os jovens até os 21 anos (SPOSITO, 2003).

Bordieu (1983), no texto *A juventude é apenas uma palavra*, comenta que é difícil definir uma idade de início da juventude e também não se sabe a idade em que começa a velhice, justamente porque, ambas, juventude e velhice, são construções sociais. Concordamos com o autor quando afirma, ainda, que as relações entre idade cronológica e idade social são muito complexas – nem criança, nem adulto – e em uma grande parte das vezes acaba sendo manipulada de acordo com os interesses de outrem.

Quando nos deparamos frequentemente com filósofos, pesquisadores engajados na reconstrução da educação, tentamos aproximar as teorias de Piaget,

Papert e Vigotsky ao mundo atual informatizado e inseri-lo no cotidiano dos educandos na construção do conhecimento. Lévy (1999), afirma que “A rigidez e uniformidade dos cursos cada vez menos são tolerados pelos indivíduos, pois não correspondem à especificidade de seu trajeto de vida. O aluno deve ser o responsável pela sua aprendizagem.” (p. 169).

Piaget estuda a gênese do conhecimento de uma criança nos diversos estágios de desenvolvimento, tornando assim determinados períodos de desenvolvimento que estão citados nas suas obras e até hoje servem de alicerce para psicólogos, professores, sociólogos e estudiosos. Conforme Franco (2005), para que haja estágios, necessita-se que primeiro a ordem de sucessão das aquisições seja constante, referindo-se a ordem de sucessão. A cronologia dos estágios é extremamente variável, o que torna importante a experiência anterior dos indivíduos, fazendo com que o meio social altere ou retarde o aparecimento de um estágio ou impeça sua manifestação.

Nessa contextura, surgem a teoria educacional Construcionista, focada na mudança da Escola Tradicional - o Instrucionismo –, e a reflexão sobre o papel da tecnologia na Educação, assim como suas contribuições advindas relacionadas à aprendizagem e construção do conhecimento do ser humano, inicialmente idealizado por Papert e seus pressupostos interacionistas, representados por Piaget e Vigotsky.

A Teoria Construcionista de Papert é uma teoria educacional em evolução e foi influenciada por teóricos como John Dewey, Paulo Freire e Jean Piaget. Ele defende a necessidade de nós educadores estarmos voltados para o aprender e está fundamentada na epistemologia de Piaget, pois, de acordo com ele, os indivíduos são construtores ativos do conhecimento, de forma que agem sobre o objeto e sofrem ação dele, e Papert (1986) alega que o conhecimento é ativamente construído pelas pessoas, propondo que educar consiste em criar situações para que os educandos se engajem em atividades que alimente esse processo construtivo.

Na literatura papertiana, um dos teóricos citados, John Dewey (2010), diz que as crianças aprenderiam melhor se a aprendizagem verdadeiramente fizesse parte da experiência de vida, a aprendizagem motivada; e Freire (1994) defende a ideia de

que elas aprenderiam melhor se estivessem verdadeiramente encarregadas dos seus processos de aprendizagem (pág. 21).

Ao reformular sua concepção sobre o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, Papert (2008) admitiu que a ele caberia não só avaliar o aluno mas também auxiliá-lo para que ele tomasse consciência de que é capaz de continuar a aprender, a progredir cada vez mais. E faz a seguinte indagação acerca da imobilidade da escola ao longo do tempo: “[...] por que, durante o período em que tantas atividades humanas foram revolucionadas, não vimos mudanças semelhantes na forma de ajudarmos nossas crianças a aprender?” (p. 18). O método clínico de Piaget serve para nortear o diálogo professor-aluno, agindo como estímulo auxiliar, fazendo com que haja interação psicológica e afetiva com os alunos.

À luz da teoria de Vigotsky (1998), o processo de construção do pensamento é que ele desperta o sujeito histórico, os quais interagem em seu contexto com dimensões sociológicas, antropológicas, psicológicas para o desenvolvimento cognitivo. Enquanto o ser humano transforma o seu meio para atender as suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. Outro termo interessante refere-se à mediação simbólica, caracterizada por instrumentos técnicos e sistemas de signos, representados por forma, fenômeno, objeto, gesto, construídos na relação do homem com o mundo e com os outros homens. A partir disso entende-se a importância da linguagem para o pensamento.

Para Vigotsky (1998), o conhecimento real é aquele que o indivíduo possui e se sente seguro, tendo como resultado certo nível de desenvolvimento, como autonomia. O conhecimento potencial são as infinitas possibilidades de aprendizagem. Portanto, a zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial do indivíduo. A ZDP é ativada por processos de desenvolvimento que funcionam na medida em que o indivíduo interage com pessoas em seu ambiente, ressignificando valores, regras, significados envolvidos no contexto social. O docente atua como mediador entre o social e o psicológico, e estimulador da ZDP, favorecendo interações, proporcionando apoio afetivo para a atividade cognitiva e construção de novos conhecimentos.

Nas salas de aula tradicional, em geral, é o professor quem toma decisões sobre o que estudar, quais atividades, a forma de avaliação; na teoria construcionista, a investigação do educando passa a ser centro de orientação das atividades, exigindo uma mediação pedagógica, através de um equilíbrio dinâmico e articulado à concepção de ensino e aprendizagem. Portanto, o papel do professor na pós-modernidade resulta de mudanças estruturais na forma de ensinar e aprender facilitada pela atualidade tecnológica exigida pela sociedade. Continuadamente, as mudanças a serem projetadas, sejam políticas ou econômicas, sustentam as transformações atuais ocorridas no plano educacional.

A respeito da educação, Libâneo (2000 apud PLANCHARD, 1975), aponta que educar, em seu sentido etimológico, é conduzir de um estado para outro, é agir de maneira sistemática sobre o ser humano, tendo em vista prepará-lo para a vida num determinado meio (p. 26).

O Projovem Urbano é destinado ao desenvolvimento de uma política que corrobore e amplie o acesso e a permanência de jovens no sistema de ensino, oferecendo oportunidades de elevação de escolaridade articulados à qualificação profissional e o desenvolvimento da cidadania.

Algumas discussões destacadas na literatura a respeito de práticas pedagógicas orientadas por temas como inovação pedagógica, práticas pedagógicas, paradigma educacional na pós-modernidade, contribuem para a composição do quadro teórico que fundamentou o processo da pesquisa. Uma delas e, especialmente, aquela que orienta o referencial teórico desta proposta, está relacionada ao momento histórico em que se encontra a educação de jovens no Brasil, evidenciando as etapas do processo ensino-aprendizagem e os impactos causados por momentos históricos atuais e antigos.

1.2. O PERCURSO DO PROJOVEM URBANO

A educação tem sido vista num contexto mundial com relevância mediante o fortalecimento de ações a serem desempenhadas na área educacional. O processo educacional pode ser conduzido por educadores sujeitos ou pela sociedade

emergente. O diretor de uma escola ou o coordenador pedagógico de uma rede municipal de ensino pode alienar suas funções de dirigente e repassá-las à sociedade emergente. A reflexão sobre o processo educacional pode ajudar a perceber os seus desvios e reconduzi-los às suas finalidades.

A experiência da reflexão, seja pessoal ou coletiva, possibilita ao docente condutor as condições de se rever nas suas decisões e de avaliar o andamento do processo pedagógico. A sustentação da reflexão, porém, requer uma observação sistemática e registrada das relações que se estabelecem entre condutores e instituídos em determinados contextos sociopolítico-educacionais.

A dialética movimenta-se num campo epistemológico onde termos como contradição, criticidade, totalidade e mudança tomam forma e orientam o pesquisador na busca de sua própria superação. Comenius (1985) proferiu uma análise a respeito da educação:

Desde há mais de cem anos, espalhou-se uma grande quantidade de lamentações sobre a desordem nas escolas e do método, e, sobretudo nos últimos trinta anos, pensou-se ansiosamente nos remédios. Mas, com que proveito? As escolas permaneceram tais quais eram. Se alguém particularmente, ou em qualquer escola em particular, começou a fazer qualquer coisa, pouco adiantou: ou foi acolhido pelas gargalhadas dos ignorantes, ou coberto pela inveja dos malévolos, ou então, privado de auxílios, sucumbiu ao peso dos trabalhos; e assim, até agora, todas as tentativas têm resultado vãs. (p. 467-468).

Na atualidade brasileira, estamos diante de um quadro de analfabetismo funcional, daí surge um número conceituado de jovens excluídos do mercado de trabalho, decorrendo disso uma nova oportunidade de escolarização, na qual a maioria da classe trabalhadora vive em relações de trabalho precário.

Em 2005, o governo federal criou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, por meio da medida provisória nº 238, de 01/02/2005, e transformado na Lei 11.129, de 30/06/2005. O programa, regulamentado pelo Decreto nº 5.557, 05/10/2005, e obteve parecer favorável da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE 2/2005, de 16/03/2005, aprovado pela Resolução 3/2006, de 15/08/2006, como um curso experimental, de acordo com o artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Projovem Urbano foi instituído pela Lei nº. 11.692, de 10 de junho de 2008, a qual revoga os dispositivos da Lei nº. 11.129, de 30 de junho de 2005. Após a instituição dessa Lei, uma das primeiras providências instituídas nela, em seu artigo 2º, foi a divisão do Programa em quatro modalidades: ProJovem Adolescente; ProJovem Urbano; ProJovem Campo – Saberes da Terra; e ProJovem Trabalhador; que, apesar de serem formulados pela mesma lei, possuem documentos, instâncias e estão vinculados a Secretarias e a Gestões diferentes. E nesta dissertação nos propusemos a estudar e acompanhar docentes e alunos Projovem Urbano. O novo Programa foi regulamentado pelo Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008. Em 12 de novembro de 2008, foi publicado no Diário Oficial da União o Parecer CNE/CEB nº 18/2008 aprovando a proposta de implantação, execução e gestão compartilhada do Projovem Urbano, em continuidade ao Projovem original.

A abertura de novas turmas no início de 2012, sob a coordenação nacional do Ministério da Educação e Cultura (MEC), faz-se após um intenso trabalho interministerial visando à consolidação do Projovem Urbano, agora compreendido como uma modalidade da Educação de Jovens e Adultos, vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC.

A cooperação entre a SECADI/MEC e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) fortalecerá o Projovem Urbano como meio de assegurar aos jovens das cidades o acesso ao direito universal à Educação e também reforçará seu caráter de instrumento fundamental de consolidação da Política Nacional de Juventude. À Secretaria Nacional da Juventude caberá coordenar a avaliação externa do Programa, identificando seus efeitos na vida dos jovens. Além disso, ficará incumbida, nas atividades de formação de gestores, formadores e educadores, de fazer contribuições direcionadas para a compreensão das características da juventude de hoje.

Por se tratarem de alunos fora da faixa etária, com índices elevados de evasão escolar, são elencados alguns objetivos principais do programa, os quais são iguais aos do programa inicial: elevação da escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental, de uma forma que facilite para o jovem o acesso à qualificação profissional e o desejo do crescimento para aprender, de maneira que se formem para a continuidade na direção da transformação da realidade social.

Esse programa teve como características ser emergencial e experimental por dois motivos: a rápida necessidade do jovem em ingressar no ensino médio, e uma proposta curricular inovadora com novos paradigmas de ensino, objetivando integrar educação, qualificação profissional e ação comunitária, subsidiado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

No início, o Projovem contemplou os jovens de 18 a 24 anos, que não haviam concluído o nono ano e não possuíam emprego formalizado. De acordo com a Organização Internacional da Juventude, a faixa etária dos jovens brasileiros está entre os 18 e 29 anos, por motivos sociais, culturais e materiais. O programa foi tratado como emergencial, atendendo um segmento que tem necessidade de atingir os alunos do ensino médio e fundamental, tendo como propostas curriculares novos paradigmas de ensino e aprendizagem que permitem integrar o ensino fundamental, a qualificação profissional e a Ação Comunitária.

Para Thomas Khun (1996) a concepção de Paradigma é

Um conjunto de crenças, valores e técnicas que caracterizam um sistema de pensamento, determinando uma visão de mundo que confere homogeneidade à produção científica e à organização da sociedade. (p.64)

A meta inicial do programa era atender a cerca de 200.000 jovens, no período de 2005 a 2008, estando presente em todas as capitais brasileiras e no Distrito Federal. A partir do ano de 2006, ampliou-se o atendimento aos municípios das regiões metropolitanas que possuíam mais de 200.000 habitantes, sendo aderido em mais 29 cidades. Foi feita uma previsão para 200.000 jovens de 18 a 24 anos que tivessem concluído o quinto ano e não trabalhassem formalmente.

De acordo com o Relatório Parcial de Avaliação do Programa em dezembro de 2006, referenciado pelo CENSO 2000 e da Pnad/2003, o programa abrangia dez

regiões metropolitanas. A pesquisa mostrou que os jovens excluídos residentes em municípios em áreas geográficas dispersas apontam a necessidade da ampliação do Programa para cidades menores, pois até então uma boa parte dos jovens deixa de ser assistida pelo Programa, quando se restringe o atendimento a municípios com mais de 200.000 habitantes. Portanto, verificou-se que o número de jovens, incluídos na faixa etária de 18 a 24 anos possuem índices maiores da universalização de acesso à escola, assim como a programas de aceleração e inclusão, bem como da queda de natalidade ao longo dos últimos trinta anos. A partir daí foi definida uma nova faixa etária para o Projovem, de 18 a 29 anos.

Ainda segundo dados da PNAD de 2009, a população de jovens no Brasil atinge a marca de 39.507.663 pessoas na faixa etária de 18 a 29 anos, das quais 9.294.905 (23,5%) não possuem instrução ou Ensino Fundamental completo. Os negros nessa condição somam 6.347.095 (69,4%) e a população no campo chega a 2.777.983. O Censo IBGE 2010 apresenta pouca variação desses dados e aponta uma população total de 40.982.599, na faixa etária de 18 a 29 anos.

A base territorial do Projovem Urbano foi ampliada, possibilitando a adesão dos municípios com população de 100.000 habitantes ou mais e permitindo que os estados atendam àqueles com população inferior a esse número de habitantes. Essa ampliação territorial permite que sejam alcançados pelo Programa muitos jovens moradores de municípios menores que nunca tiveram oportunidade de participar de uma política pública especialmente pensada para eles. Para a entrada de 2012, aderiram ao Projovem Urbano 123 municípios, 17 estados e o Distrito Federal. A condição para que os municípios parceiros iniciem suas atividades é a existência de pelo menos um Núcleo com 200 estudantes. Dos 185 municípios do Estado de Pernambuco temos 51 municípios contemplados com o Projovem Urbano.

Democratizar as vagas disponíveis em cada município tornou-se um dos grandes desafios para garantir o sucesso do Projovem Urbano, pois é preciso que todos os jovens com o perfil do público-alvo tenham acesso às informações sobre o Programa e encontrem condições igualitárias e transparentes para inscrever-se e garantir seu ingresso.

A proposta do curso consiste na articulação de atividades de formação básica (800 horas), qualificação profissional (350 horas) e ação comunitária (50 horas),

totalizando 1.200 horas presenciais, junto a 400 horas de atividades não presenciais, totalizando 1.600 horas, distribuídas em atividades na escola e extraescolares. Em cada unidade formativa, o aluno deve ter pelo menos 75% de frequência nas atividades presenciais, incluindo a ação comunitária programada; e entregar no mínimo 75% das atividades escolares previstas para cada mês.

Ao término do curso é realizado um exame nacional com a finalidade de certificar no ensino fundamental, havendo uma comissão responsável pela elaboração do currículo integrado do programa. A qualificação profissional é oferecida através de um arco de ocupações, que vão desde a área da pesca e piscicultura até a área de saúde, totalizando 23 cursos de qualificação profissional. É realizada uma contínua avaliação do desempenho dos alunos, sendo realizado um acompanhamento de suas ações, para que sirvam de subsídios para a tomada de decisões.

Em 10 de junho de 2008, a Medida Provisória nº 411/ 2007 foi convertida na Lei nº 11.692/2008, que dispõe sobre o Programa de Inclusão de Jovens – Projovem – e determina, em seu art. 2º: “O Projovem, destinado a jovens de 15 a 29 anos, com o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, será desenvolvido por meio das modalidades: (I) Projovem Adolescente – Serviço Socioeducativo; (II) Projovem Urbano; (III) Projovem Campo - Saberes da Terra; e (IV) Projovem Trabalhador” descritas a seguir:

- Projovem Adolescente, visando a complementar a proteção social básica à família, oferecendo mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária e criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional. Surgiu da reestruturação do Programa Agente Jovem e destinava-se aos jovens de 15 a 17 anos.
- Projovem Urbano, com a finalidade de elevar o grau de escolaridade dos jovens, visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do Ensino Fundamental, da Qualificação Profissional e do desenvolvimento de experiências de Participação Cidadã. Nasceu de uma reformulação do Projovem original.

- Projovem Campo, com o intuito de fortalecer e ampliar o acesso e a permanência dos jovens agricultores familiares no sistema educacional, promovendo elevação da escolaridade – com a conclusão do Ensino Fundamental – qualificação e formação profissional, como via para o desenvolvimento humano e o exercício da cidadania. Valendo-se do regime de alternância dos ciclos agrícolas, originou-se de uma reorganização do Programa Saberes da Terra.
- Projovem Trabalhador, unificando os Programas Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica, com vistas à preparação dos jovens para o mercado de trabalho e para ocupações alternativas geradoras de renda, passando a atender jovens de 18 a 29 anos, em situação de desemprego e membros de famílias com renda mensal *per capita* de até um salário mínimo.

A construção do conhecimento é um dos objetivos do Projeto Pedagógico Integrado (2008), “e tem como meta proporcionar formação integral ao jovem”, por meio de uma efetiva associação entre:

- Aumento da escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental;
- Qualificação com certificação de formação inicial;
- Desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público.

O Programa deverá contribuir especificamente para:

- A reinserção do jovem na escola;
- Melhorias nas oportunidades de trabalho e preparação dos jovens para o mundo do trabalho;
- Desenvolvimento de atividades experienciais de ações comunitárias.

1.3. CARACTERÍSTICAS DO PROJOVEM

O manual do educador 2012 do Projovem Urbano reitera a finalidade geral das versões precedentes, que é proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma associação entre (i) Formação Básica, para elevação da escolaridade, tendo

em vista a conclusão do Ensino Fundamental/EJA; (ii) Qualificação Profissional, com a certificação de formação inicial; (iii) Participação Cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade.

Nessa perspectiva, o programa mantém como finalidades específicas:

- a reinserção dos jovens no processo de escolarização;
- a identificação de oportunidades potenciais de trabalho e a capacitação dos jovens para o mundo do trabalho;
- a participação dos jovens em ações coletivas de interesse público;
- a inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação;
- a ampliação do acesso dos jovens à cultura.

Em sua implementação, contudo, o Programa original enfrentou dificuldades principalmente advindas de recorrentes substituições de gestores nas secretarias e instâncias responsáveis por sua execução local; resistência de uma parcela de diretores de escolas que criavam restrições para a integração dos jovens do Projovem Urbano na comunidade escolar; desistência desses jovens ainda na fase inicial das atividades – alegando questões pessoais geralmente ligadas a mudanças de endereço ou ao surgimento de oportunidades de trabalho — e consequente dificuldade operacional de alcançar as metas quantitativas desejadas. Com esse objetivo, ultrapassando sua fase de programa emergencial e reafirmando sua condição de política pública, em 2012, o Projovem Urbano foi vinculado à estrutura do sistema educacional brasileiro (Manual do Educador).

No que tange a aprendizagem, vista como um processo socialmente construído por meio da participação ativa, do diálogo, da troca de experiências e significados e da colaboração entre as pessoas, implica envolvimento ativo e multidirecional do sujeito. Nessa perspectiva, o aprendiz age sobre as mensagens recebidas, transformando-as ativamente para integrá-las, tanto quanto possível, aos seus próprios conhecimentos pré-existentes. A aprendizagem se vincula essencialmente, portanto, a situações problematizadoras que permitam ao estudante, por meio da reflexão e da ação, articular novos desafios, problemas e informações com fatos e experiências do cotidiano, os quais, nesse contexto de

resolução de problemas, se diferenciam e se desprendem das vivências particulares, do senso comum, passando ao campo dos conceitos científicos.

Conforme o Projeto Pedagógico do Programa Projovem:

Propostas inovadoras de gestão inter-setorial, compartilhada por quatro ministérios, e de implantação em regime de cooperação com os Estados, municípios e DF envolvidos; projeto pedagógico integrado (PPI) que representa um novo paradigma de educação, articulando conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e experiências de participação cidadã, como base para o alcance da finalidade pretendida; materiais pedagógicos especialmente produzidos para atender a essas características do Programa, constando de guias, manuais e vídeos destinados a: alunos; educadores; gestores; instituições de formação de educadores. (BRASIL, 2008, p. 11)

O Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano mostrou-se pertinente, como política pública, e eficaz, como proposta pedagógica e curricular. Em decorrência disso, como foi afirmado, o Projovem Urbano/2012 mantém as mesmas finalidades e os mesmos princípios filosóficos, políticos e pedagógicos que fundamentaram as versões anteriores, mas buscando sempre superar os aspectos que ainda apresentam desafios e dificuldades para a concretização mais efetiva das finalidades pretendidas.

Os jovens apresentam algumas características que devem ser relevantes em todos os momentos da formulação e implementação do Projovem. São jovens que sofreram algum tipo de preconceito étnico-racial, de gênero, de religião, encontram-se excluídos do trabalho e da escola. Apresentam em sua vivência uma completa realidade local de exclusão, pois em geral residem nas grandes periferias das cidades. Trazem especificidades quanto a linguagens, motivações, valores, comportamentos, meios de vida e, ainda, relacionados ao trabalho, à escola, saúde, religião, violência, questão sexual. Reúnem trajetórias pessoais bastante diferenciadas entre si, marcadas pelas ordens da sociedade consumista, por situações de violência, mas também por novas formas de engajamento social geradoras de autovalorização e construtoras de identidades coletivas. O momento em que o ProJovem foi implantado no Brasil, a globalização se manifesta no mundo da maneira mais contundente: nunca houve marcas tão profundas de exclusão.

Partindo daí, o programa foi concebido como instrumento de inclusão social em seu sentido pleno.

Ao longo do desenvolvimento do Projovem, muito se pôde conhecer sobre o perfil do jovem brasileiro atendido pelo Programa, por meio do Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA), integrado por nove universidades públicas. Atuando em parceria com a Coordenação Nacional, esse grupo acompanhou o processo e os resultados do programa, no período de 2005 a 2011, oferecendo subsídios para sua gestão e aperfeiçoamento.

O Brasil recentemente vem contemplando a implantação de políticas especiais para os jovens, no sentido de “qualificar a qualidade”, articulando conceitos de competência refletindo sobre a significação que ela se reveste na prática educativa.

O programa caracteriza-se por favorecer a educação dos sentimentos e dos valores humanos dos jovens, suas necessidades, seus anseios frente às condições econômicas enfrentadas no dia a dia. O Projovem Urbano foi introduzido nas escolas públicas de Pernambuco com o objetivo de promover ações pedagógicas inovadoras para a inclusão de jovens com necessidades de conclusão do ensino fundamental e reinserção no mercado de trabalho.

Segundo o Manual do Professor, o Projovem, através dos seus objetivos, espera que os jovens sejam capazes de:

Afirmar sua dignidade como seres humanos, trabalhadores e cidadãos; utilizar a leitura e a escrita, assim como outras formas contemporâneas de linguagem, para se informar e aprender, expressar-se, planejar e documentar, além de apreciar a dimensão estética das produções culturais; compreender os processos sócias e os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a produção da vida na atualidade; utilizar tecnologias de informática necessárias à busca de informações e à inserção cultural e profissional; desenvolver competências necessárias para o desempenho de uma ocupação que gera renda; exercer direitos e deveres da cidadania, participar de processo e instituição que caracterizam a vida pública numa sociedade democrática; continuar aprendendo ao longo da vida, tanto pela inserção no sistema de ensino formal quanto pela identificação e o aproveitamento de outras oportunidades educativas (2005, P.38).

Os núcleos, ou seja, cinco turmas com 30 alunos cada, devem funcionar em um espaço apropriado para que aconteçam aulas regulares, com cadeira e quadro, como escolas, clubes, associações, igrejas, não havendo obrigatoriedade para utilização de salas de aula convencionais ou escolas (BRASIL, 2005a).

Nesses núcleos atuam cinco professores habilitados nas diferentes áreas do ensino fundamental (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Ciências da Natureza e Língua Estrangeira), que são, ao mesmo tempo, professores-orientadores (um por turma) e professores-especialistas (de todas as turmas), além dos professores de qualificação profissional e ação comunitária.

Para esse contexto, descrevemos abaixo um organograma presente na Figura 1 do Projovem Urbano nos municípios:

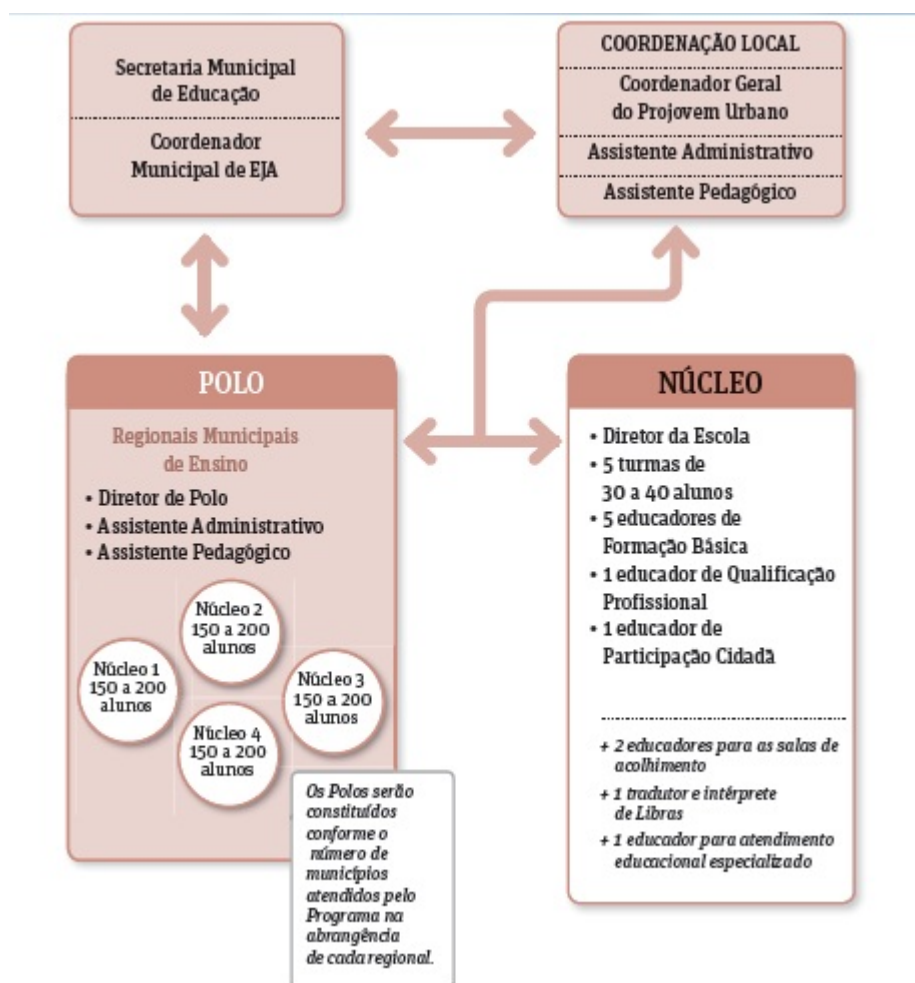


Figura 1 Organograma do Projovem Urbano no município (Manual do Educador do Projovem Urbano, 2012).

A prática educativa concebida no Projovem faz emergir alguns objetivos gerais de aprendizagem, onde o projeto estabelece algumas diretrizes curriculares e metodológicas que orientaram a elaboração dos materiais, e que embaterão a preparação do trabalho pedagógico, constituindo uma perspectiva interdisciplinar direcionada para a prevenção e solução de problemas de ensino e aprendizagem. A formação básica deveria garantir um processo de aprendizagem correspondendo a um processo de reflexão e de tomada de consciência, mobilizando uma participação do cidadão na tomada de decisões, juntamente com a transformação dos métodos de investigação e de formação do ser humano, o que implica educar para a formação de um pensamento autônomo compatível com o ensino técnico e para o ensino fundamental.

Aliado a esse pensamento crítico surgiria uma qualificação inicial para o trabalho, devendo possibilitar novas formas de inserção permitindo a discussão e a ampliação dos saberes já construídos, bem como a organização e a sistematização dos conhecimentos elaborados. A ação comunitária deveria resultar de um diagnóstico das necessidades locais e regionais, promover o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores e práticas solidários.

Os núcleos receberiam o apoio de educador de qualificação para o trabalho, de acordo com os arcos ocupacionais selecionados pelo município e escolhidos pelos alunos, como a um curso profissionalizante. Antes de iniciar nesses arcos, os alunos passam por um estudo de formação técnica geral, com assuntos relacionados ao tema trabalho: conquistas dos trabalhadores, leis trabalhistas, sendo imprescindível que os conteúdos sejam estudados de forma interdisciplinar.

A Secretaria Municipal de Educação de Caruaru firmou um convênio com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o qual é uma instituição privada, que atua em todo o país. O SENAC foi criado em 1946, por meio do decreto-lei 8.621, e a partir daí passou a desenvolver um trabalho inovador implantando e implementando cursos técnicos, profissionalizantes, graduação e pós-graduação. A aprendizagem é a meta principal do SENAC, considerando as experiências de vida, de trabalho, de existência dos sujeitos envolvidos na educação de jovens e adultos.

Entre as inovações promovidas pelo SENAC na educação, destacam-se as empresas pedagógicas a partir da década de 1960. Nessas empresas os educandos vivenciam o trabalho em ambiente próprio, tendo como destaques os restaurantes-escola e os hotéis-escola. A disseminação do conhecimento chega até em pequenas cidades onde não existe o SENAC, através de unidades móveis, sendo o pioneiro na educação sobre rodas. Há mais de sessenta e cinco anos e presente em quase três mil municípios, o SENAC promove atividades de ensino-aprendizagem em todo o Brasil. Localmente, cada município deveria escolher uma instituição formadora, que formaria diretamente os professores, ofertando um curso de formação inicial e outro de formação continuada.

Os projetos, exemplo do Projovem, tem em sua prática educativa de ensino-aprendizagem, a mobilização do estudante para desenvolver por meio de investigação de um tema ou de um problema a vinculação da teoria e da prática. O currículo do Projovem é desenvolvido seguindo os seis eixos temáticos: Juventude e Cultura, Juventude e Cidade, Juventude e trabalho, Juventude e Comunicação, Juventude e Tecnologia, Juventude e Cidadania, associadas às disciplinas ciências humanas, língua portuguesa, língua inglesa, matemática, ciências da natureza, qualificação profissional e participação cidadã. Os eixos temáticos orientam a seleção dos conteúdos, direcionados a disciplina ou campo de conhecimento correlato. Na primeira etapa do curso, os jovens passam pela formação básica. Essa metodologia de trabalho tem se destacado de forma cada vez mais incisiva nos discursos educacionais. A partir da formação básica, cada aluno é direcionado para os arcos ocupacionais, que são escolhidos em média três a cinco por município. No Projovem Caruaru são quatro os arcos ocupacionais: alimentação, administração, saúde e vestuário.

Todo o processo de ensino-aprendizagem está organizado a partir de eixos estruturantes e temas gerais, que, por cruzamento, se desdobram em temas integradores. Os temas integradores, finalmente, se relacionam com as disciplinas na forma dos conteúdos específicos. A cada período de três meses ou mais é trabalhado especificamente um eixo estruturante, que pode ser definido como um “grande tema”, afeito à realidade do jovem e às questões que perpassam a condição juvenil. Ao bloco de treze semanas, dá-se o nome de Unidade Formativa (UF) e ao grande tema transversal trabalhado nesta UF, dá-se o nome de eixo estruturante. “O

eixo estruturante corresponde, em cada unidade, a uma situação-problema relevante na vida cotidiana dos jovens envolvidos no Programa e que os desafie de maneira particular” (BRASIL, 2005a).

Essa metodologia de trabalho tem se destacado de forma cada vez mais incisiva nos discursos educacionais, pois, de certo modo, o professor deverá utilizar seu raciocínio para definir os cursos de intervenção prática em função dos problemas que apresentam e das características diferenciais da situação na qual intervêm, e partindo do conceito de currículo, assumindo convicções sobre o objeto de tal formação. Assim, funciona como um configurador de práticas sociais, que ao mesmo tempo funcione como inovador e articulador dessas práticas, buscando pontos articuladores comuns, contrapondo-se à ideia de padrão, e mais ainda de um padrão único, que jamais poderá contemplar a complexidade para os alunos.

Surge, então, a necessidade de desenvolver uma metodologia de trabalho pedagógico que eleve a participação do educando e do educador no processo de ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada projeto, articuladas a propostas de maneira interdisciplinar, que considere a realidade e sua problematização como a base da práxis pedagógica.

CAPÍTULO 2. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PROJOVEM URBANO

2.1 SABERES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUA RESSIGNIFICAÇÃO

Na prática escolar, o favorecimento para a promoção da aprendizagem está vinculado à problemática da relação teoria e prática numa concepção investigativa, com o intuito de estabelecer conexões com problemas relacionados à prática educativa que passam à margem das preocupações, embasados em um sistema nacional de currículo e de avaliação do ensino, em todos os níveis, verificando-se esforços das políticas oficiais que se orientam para a estruturação de uma política avaliativa dos resultados educacionais, debatendo, refletindo uma pedagogia voltada para as classes excluídas, frequentemente vítimas do insucesso escolar.

Tais esforços são traduzidos nas práticas de sala de aula onde se enraíza, extinguindo as diferenças existentes entre os sujeitos-alvo da avaliação. Os esforços realizados no Brasil visam constituir um sistema de avaliação único acreditando que a médio e longo prazos transformarão a realidade da nossa educação, de maneira que seja vinculada à relação pedagógica quanto às crises existentes na escola.

Nas últimas décadas, a prática pedagógica é tomada como um lugar de destaque na área educacional, sendo foco de elevado interesse por pesquisadores, professores e alunos, por se tratar de uma prática social própria da educação, envolvendo atividades teórico-práticas, e compreendendo uma dimensão ideal, teórica, idealizada, que envolve a subjetividade humana, e uma dimensão material, propriamente prática e objetiva. É nesse sentido que a práxis exige relação teoria-prática na medida em que o homem ao transformar o objeto também se constrói, transformando a si mesmo (AMORIM, 2004, p. 62).

No contexto de práticas pedagógicas, Tardif (2000), afirma que o entendimento sobre os saberes dos professores possuem variadas fontes e se constituem numa dimensão temporal, e explicita que a docência é um processo

construído permanentemente, aliando o espaço da prática com o da reflexão teorizada.

O indício de algumas modificações na sociedade brasileira contribui para a tessitura de interesses dominantes que envolvem a prática pedagógica. Para a atuação de educadores, é importante considerar a prática educativa como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas no espaço escolar, mas na prática das relações sociais que produzem aprendizagens, levando os alunos a produzirem o seu próprio conhecimento e tornar o seu fazer pedagógico adequado às situações que encontrar e às necessidades de seus alunos. Nesse sentido, na práxis pedagógica, os movimentos sociais de trabalhadores tem como temas centrais a política, ideias de organização, negociação, a definição de objetivos, a articulação com outras entidades sociais, desenvolvendo sequências ou redes informativas e ação política.

A cada nova situação vivenciada é preciso construir alternativas metodológicas que possibilitem a interação com o educando de forma dialógica, problematizadora, devendo ser permanente, de maneira que o docente consiga adotar encaminhamentos diferenciados, para minimizar “problemas de aprendizagem”. De acordo com Sacristán (2000), é indispensável pensar o modo de pensar e entender o conceito de prática, de forma que se extrapolem os muros escolares, uma vez que não podemos restringi-las às ações docentes.

Ao assumirmos uma posição favorável ou desfavorável diante de objetivos sociais numa interação ativa com o mundo físico e cultural do qual participamos, entendemos que o professor em sua prática, agindo e reagindo com os alunos, naturalmente manifestam atitude pedagógica em relação a estes. Nesse sentido, parece ser importante refletir sobre o que Freire (2006) expressa acerca da prática educativa:

Lidamos com gente, com crianças, adolescentes, ou adultos. Participamos de sua formação, ajudamo-los ou prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a ele ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto de ensinar, com nossa seriedade e testemunho de lutas contra as

injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo. (p. 47).

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos é definida, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no artigo 37, como uma “modalidade de educação escolar talhada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, podendo ser ofertados supletivos, cursos de qualificação profissional ou cursos regulares.

No artigo 208 da Constituição de 1988, é garantido o acesso ao ensino fundamental gratuito, inclusive àqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria. Esse dispositivo constitucional determina, portanto, o dever do Estado de promover a educação de jovens e adultos.

Busca-se, portanto em Perrenoud (2000) a respeito da aprendizagem de maneira generalizada:

A maioria das pessoas interessa-se, em alguns momentos, pelo jogo da aprendizagem, se lhes oferecessem situações abertas, estimulantes, interessantes. Há maneiras mais lúdicas do que outras de propor a mesma tarefa cognitiva. Não é necessário que o trabalho pareça uma *via crucis*; pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer. (p.70).

Como adverte Amorim (2004), “A prática pedagógica pressupõe uma teoria que a sustente e guie, uma vez que não há prática destituída de teoria, bem como a teoria só existe em relação com a prática, já que nela encontram-se seus fundamentos e suas finalidades” (p. 62). Vista em unidade com a teoria, a prática deixa de ser entendida como uma atividade humana simplesmente mecânica e automática.

Nesse âmbito, as práticas educativas na escola devem se direcionar para propostas pedagógicas focadas na conscientização, na mudança de comportamento, de atitude ou de postura no encaminhamento de competências e habilidades e na participação dos educandos de forma efetiva e decisória. A partir desses questionamentos, os quais estão inseridos em nossa vivência, é possível diagnosticar problemas relacionados à prática educativa. Isso desafia os atores que fazem a escola a elaborar novas epistemologias que possibilitem mudanças

concretas do cenário vigente. Tais mudanças exigem decisões coletivas e desafiadoras, como afirma Morin (2002) “não se pode reformar a instituição sem a prévia reforma das mentes, mas não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições” (p. 99). E o autor ainda acrescenta com veemência que

Há resistências inacreditáveis a essa reforma, a um tempo, uma e dupla. A imensa máquina da educação é rígida, inflexível, fechada, burocratizada. Muitos professores ainda estão instalados em seus hábitos e autonomias disciplinares. Há uma resistência obtusa, inclusive entre espíritos refinados. Pra eles, o desafio é invisível. (p. 99).

Morin (2002) pensa a complexidade como referencial principal para explicar os novos sentidos do mundo. Por isso, os problemas da prática educativa não podem ser reduzidos a questões meramente instrumentais, nas quais as tarefas do docente se reduzem à escolha certa de meio e procedimentos e à competente e rigorosa aplicação dos mesmos.

O projeto pedagógico constitui um caminho a ser edificado com a participação de todos, reavaliando teorias e reinventando práticas, oferecendo condições, estimulando o imaginário, contribuindo para formar seres humanos habilitados para uma boa prática profissional na sociedade e que sigam sua formação por valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas e a si próprias. Partindo do objeto da pesquisa analisamos como os docentes do Projovem Urbano realizam ações efetivas para uma construção do conhecimento, ancorado no fato de estarmos buscando um caminho que possibilite, pela observação das práticas, projetar práticas futuras.

Nesse sentido, reforçamos a ideia de que a pesquisa em educação deve se desenvolver com base no movimento da história da humanidade; deve-se configurar na reflexão da crítica acerca do processo histórico; deve-se consolidar na possibilidade de transformar o ser humano e o meio em que ele vive, uma vez que o conhecimento produzido capacita para a intervenção no meio social.

O mais importante é realizar um projeto pedagógico voltado para o futuro sem esquecer o passado. Um instrumento que orienta as práticas cotidianas, que auxilie na organização do que se deseja, avaliando o que foi realizado. Nesse ínterim, destacamos que são elementos de interesse dos dominantes a reprodução da

alienação, da despolitização, da desigualdade social, os quais são constitutivos da sociedade de classes, legitimando e consolidando a relação dominador/dominado entre os homens no seio da sociedade (Freire, 1987). Para Saviani (2008), a escola sofre as influências da sociedade.

Consequentemente, a Educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação. Educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. Seus pressupostos, portanto, são os da concepção dialética da história. Isso envolve a possibilidade de compreender a Educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida esta manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica. (p. 108).

Entretanto, à medida que autores como Saviani (2008) se propuseram a analisar o cenário educacional brasileiro, foi-se percebendo, com cada vez maior acento e perplexidade, que os problemas imbricados no foco da crise da educação brasileira perpassam a questão educacional, na medida em que são produtos de uma crise ainda maior – a da sociedade contemporânea.

Desse modo, o fenômeno educativo nos proporciona a necessidade da implantação de alguns saberes: projeto político-pedagógico, autonomia escolar, qualidade do ensino, abordagens e metodologias. Para Sacristán (2008) “A sociedade baseada na informação requer mais do que nunca o desenvolvimento nos cidadãos de capacidades e atitudes para aprender ao longo de toda a vida e situações cada vez mais mutantes, novas e incertas” (p. 104).

No que tange ao redirecionamento das práticas educativas, nós precisamos identificar na sociedade, no processo histórico, no movimento socioeducativo, onde se enraíza e se estrutura a produção da dominação, da domesticação, da alienação, as possibilidades de produzir uma nova consciência acerca da prática educativa formal. A metodologia do Projovem insere-se na prática pedagógica como forma de pensar sobre a própria prática, ou seja, para que professor e aluno aprimorem criticamente o seu fazer pedagógico.

A problemática que envolve a prática pedagógica do aluno em sala de aula é estudada com o objetivo de estreitar a distância entre o discurso e a prática docente, entre o que se aprende ao longo do curso de formação e o que se vivencia durante a aula.

2.2 OS CAMINHOS DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Há algumas décadas tem-se questionado muito o ensino, sobretudo nas escolas públicas. Surgiram alguns métodos, técnicas e foram introduzidos nas escolas, pensando que com eles todos os problemas ocorridos em sala de aula pudessem ser resolvidos. Pensou-se na necessidade da mudança de comportamento do mediador, sabendo-se que uma mudança é uma tarefa difícil, onde muitas vezes existem hábitos arraigados no cotidiano escolar.

Refletir sobre os rumos dos saberes docentes exige analisar o que será dirimido aos alunos através das escolas, se as tendências atuais majoritárias prosperarão e o que pode ser das escolas se os seus agentes puderem discutir essa tendência e buscar alternativas. As escolas que não refletirem sobre este momento crucial serão, inevitavelmente, levadas a reboque dos interesses mais conservadores da sociedade em que vivemos.

Nesse processo, alguns pontos consensuais foram se constituindo e orientando os estudos, as investigações e as práticas dos docentes. O Ministério da Educação tem estimulado a mobilização dos educadores de todos os níveis de ensino para rediscutir a formação dos educadores. O educador tem uma responsabilidade que vai além dos aspectos epistemológicos, pois a luta esperançosa por um mundo melhor requer uma análise política séria e coerente, que revele as possibilidades que existem para transpor as situações limites inerentes ao processo histórico.

Por isso, e para que possamos pensar o tema do conhecimento, e sabendo que o professor é o mediador desse encontro do aluno com os objetos de conhecimento, produzindo a partir dele uma reflexão que nos ofereça mais fundamentos para as práticas educativas, é necessário, inicialmente, refletir a qualidade de ofertas sobre a própria presença do ser humano na realidade e investir mais na pesquisa sobre formação de professores.

Sabemos que apenas investimentos na formação de docentes não irá solucionar nossos problemas educativos, pois muitos professores adotam uma maneira de ensinar ditatorial, passando como um rolo compressor pelas diferenças dos alunos, impondo seu ponto de vista sobre assuntos que deveriam ser discutidos em sala de aula, porém, na verdade, são despejados nos alunos, em detrimento de suas opiniões. Baseado no conhecimento que já possuem do conteúdo e de seus alunos, eles devem escolher aquelas atividades e organizar aqueles ambientes que conduzem ao amplo desenvolvimento dos que estão sob sua responsabilidade. Dewey (2010) pondera que

A principal responsabilidade dos educadores é que não estejam atentos apenas ao princípio geral da determinação da forma de experiência atual pelas condições que a envolvem, mas que também reconheçam concretamente que essas condições conduzam a experiências que levam ao crescimento. Acima de tudo, eles devem saber como utilizar tais condições, físicas e sociais, existentes e também como extrair delas tudo o que possuem para contribuir para experiências que valham a pena (p. 121).

Ao pensarmos no insucesso escolar sustentado pelos pilares da repetência e evasão, é usual serem apontadas causas extraescolares: precárias condições sociais e econômicas da população, poderes públicos irresponsáveis, formação histórica colonizada. Estas são algumas das causas impactantes, porém não são as únicas. De outro lado, deparamo-nos como a profissão de educador tem sido cada dia mais desvalorizada, com baixa remuneração, levando a uma degradação sem precedentes, ausência de condições de trabalho, falta autonomia para seleção do processo curricular, tornando os docentes meros cumpridores de obrigações, reduzindo sua autoestima e comprometendo seu profissionalismo, isto é, muitas deficiências de formação em todo o processo educacional.

A ideia que o docente desenvolve a respeito de conhecimento e conteúdo de aprendizagem leva-o a dar mais importância a uns elementos do que a outros. Sobre a temática em torno do conhecimento Young (1981) considera:

De que realmente muitos professores – sobretudo no ensino secundário - possuem uma certa ideia, ainda que seja genérica, acerca do que é o conhecimento, que pode desempenhar um papel importante na organização mais concreta das crenças e decisões sobre o conhecimento no ensino e no processo de aprendizagem (1981, p. 133).

A discussão sobre a formação de professores é abrangente, exigindo dos educadores uma compreensão que leve à prática e uma prática que ajude na compreensão de que o ato de ensinar se realiza como prática política e social, solicitando do profissional conhecimento, criticidade e generosidade que garantam sustentação aos processos de intervenção pedagógica e social.

Um dos aspectos também cruciais é que as escolas, principalmente as públicas, não conseguem provar bom desempenho e eficiência, provocando na população um descontentamento com a instituição escolar. Fatores explicativos para as dificuldades das escolas brasileiras: ausência de metodologias adequadas, incapacidade do governo em viabilizar um sistema de ensino de qualidade, deficiência na formação dos docentes. Tendo como resultados no sistema: baixo rendimento dos alunos, uma fraca assimilação de habilidades cognitivas, dificuldades na leitura e na escrita.

É possível que esse processo de construção e aprimoramento da educação, de criação de situações de colaboração e de compromissos, de disponibilidade para conhecer, seja o maior desafio ao exercício da profissão, ao lado das condições concretas de trabalho. E ao mesmo tempo, tudo isso pode representar o estágio de vigília para não cairmos na armadilha da padronização ou nos perdemos nas tramas do mecanicismo, do individualismo, do conteudismo e do tecnicismo. Por intermédio do gesto de ensinar, o docente na relação com os alunos, proporciona a eles, num exercício da mediação, o encontro com a realidade, considerando o saber que já possuem e procurando articulá-lo a novos saberes e práticas.

2.3 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PROJovem URBANO

A configuração de uma sociedade marcada pela racionalidade instrumental, onde cada vez mais o ser humano encontra-se marcado pela homogeneização social, característica dos novos domínios científicos e tecnológicos, o aprofundamento dos problemas pedagógicos aponta a necessidade de se voltar o olhar para as interações no espaço educativo, em que se identifica uma diversidade cultural que deve ser valorizada pelo docente.

A necessidade de minimizar as desigualdades sociais no Brasil traz uma reflexão a cerca da problemática existente sobre a educação de jovens, assumindo caráter de experiências, baseando-se em novos paradigmas, constituindo um currículo a partir da inovação pedagógica, dando suporte ao ensino fundamental, à qualificação profissional e à ação comunitária, objetivando a formação integral do jovem.

Essa integração do ensino fundamental à ação comunitária subsidia novas oportunidades para que os alunos experimentem novas formas de interação, se apropriem de novos conhecimentos, revisando suas próprias experiências e sua visão do mundo.

No Projovem Urbano, diferentemente, cada educador é um professor que tem algo a ensinar e algo a aprender e cada professor, um educador comprometido com a formação integral do jovem: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser (MANUAL DO EDUCADOR, 2007, p.9).

No que concerne à prática educativa de alunos e professores do Projovem Urbano a questão que se coloca é a seguinte: Há espaço para práticas pedagógicas inovadoras?

No que se refere ao Projovem Urbano, objeto de estudo desta pesquisa, refletimos sobre a prática educativa como um eixo estruturador da formação docente, a (re)organização curricular, dimensões culturais, incorporação de novas tecnologias, aliados à crise de paradigmas que norteiam nosso cotidiano.

É através do trabalho pedagógico que podemos ver a relação teoria-prática em sua complexidade e a avaliação como uma prática indispensável no acompanhamento das políticas educativas e do ensino, bem como da prática pedagógica, e a noção sobre o conhecimento de maneira que não seja rotulado como acabado, findo.

A respeito de uma pedagogia transmissiva, Paulo Freire (1996), nos remete a reflexão a respeito de ensinar e aprender:

Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente, docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico (p. 31).

Freire (1996) ressalta o quanto a dialogicidade do educador pode repercutir na vida de um aluno. E a necessidade de democratização do saber, como objetivo da escola na educação de jovens, provoca-os a se posicionarem quanto à desumanização perpassada pelos seres humanos. Fortalece-se a percepção de que o docente permita avanços significativos na construção de um conhecimento pedagógico na formação de educandos dependendo da relevância na “postura dialógica” que o educador dá ao contexto de ser e de experimentar a prática docente.

É válido considerar a reflexão acima como alicerce dessa pesquisa em Paulo Freire, que faz parte do processo educacional brasileiro, pois buscou defender a educação como instrumento de superação da dominação e como mecanismo de transformação social. Diante disso, os educadores são provocados a sistematizarem os saberes da docência, aliado a globalização, redução dos espaços, comunicações, ao impacto das tecnologias, a ordem e uma reorientação curricular que preveja o levar em conta a realidade do aluno. Levar em conta não significa aceitar essa realidade, mas dela partir; partir do mundo do educando para que ele consiga compreendê-lo e modificá-lo. Nesse cenário, há uma dinâmica de competitividade entre os jovens no sentido de serem exigidos novos processos de atualização, gerando grandes crises. É o processo de aprendizagem que possibilita o acesso ao atual mundo da ciência e da tecnologia.

Para o Projeto Integrado (PPI) do Projovem Urbano (2008), a seleção de conteúdos para um currículo é feita por meio de debates entre educadores, selecionada em função da formação de cidadãos conscientes e não se restringe a uma lista tradicional de disciplinas ensinadas na escola, baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96 (LDB) e na legislação conexas, que os tratam com flexibilidade, dando apenas indicações gerais.

Em relação ao ensino fundamental, a LDB indica grandes campos de conhecimento para a formação integral do aluno e para que ele compreenda o mundo físico e social. Em se falando do Projovem Urbano, docentes das várias áreas do saber detalharam esses conteúdos e os escreveram nos guias de estudo que passaram a ser o currículo real, podendo sofrer modificações de acordo com critérios próprios de educadores na ativa.

A importância para o professor reside no fato de que é um ponto de referência no qual, de forma paradigmática, podem se apreciar as relações entre as orientações procedentes da teoria e da realidade da prática, entre os modelos ideais da escola e a escola possível, entre os fins pretensamente atribuídos às instituições escolares e às realidades efetivas.

Estamos frente a uma exigência ditada, neste estudo, na proposta pedagógica como do Projovem Urbano, que realmente exigem grandes mudanças, tanto na administração do sistema, quanto no centro e na sala de aula. É provável que os educadores que iniciam sua participação no curso não estejam preparados para tantas mudanças, a frequência com que se ocorrem aos discursos e à literatura mostram a inquietação de profissionais, sendo necessário que sejam formados através de um processo sistematizado, organizando um quadro teórico, ou registrando práticas que tracejam um perfil de profissional da educação para lidar com as tensões e intenções sociais.

O Projovem Urbano propõe uma mudança nesse esquema: o ensino não é entendido como transmissivo e acúmulo de informações – nem só o educador ensina e o educando aprende, nem há ensino sem aprendizagem. Por sua vez, a aprendizagem é vista como construção ativa do aluno, na interação com seus professores e colegas.

Espera-se, portanto, que os educadores devam atuar como organizadores de aprendizagens, com um papel de fundamental importância no processo de (re)inserção dos jovens na escolarização e na sociedade. Isso, entretanto, tem implicações severas no que diz respeito ao conjunto da tarefa desses educadores e, paradoxalmente, vai se apresentar como uma grande solução, mas também como um problema, uma vez que os profissionais recrutados têm uma trajetória formativa marcada pela linearidade, pela hiperespecialização e pela fragmentação típica do projeto de educação da modernidade.

A respeito da prática educativa no ProJovem, conforme o Projeto Pedagógico Integrado (2008) é imprescindível:

Que todos os Educadores do ProJovem Urbano aproveitem intensamente a cidade como espaço educativo, incentivando estudos do meio urbano, pesquisas de campo, visitas e intervenções em locais diversos: a própria comunidade a que pertencem os jovens, além de empresas produtivas, órgãos públicos de prestação de serviços, centros culturais, associações e outros espaços de participação política e manifestação cultural (p.96).

A humanidade encontra-se em constante transformação, o que gerou a crise de paradigmas. Deparamos-nos com ideologias imbricadas em nosso meio, pois foram influenciadas pelo paradigma tradicional, no qual nos tornamos alheios ao trabalho, aos outros indivíduos. São essas reflexões que nos mobilizam para contribuir no sentido de projetar a educação numa sociedade em constantes mudanças.

Lemos no Manual do Educador (2009) as diretrizes gerais relativas às dimensões curriculares:

A Formação Básica deverá garantir as aprendizagens que correspondem às Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e a certificação correspondente e, ao mesmo tempo, fundamentar a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã. A qualificação profissional inicial deverá possibilitar novas formas de inserção produtiva, com a devida certificação, correspondendo, na medida do possível, tanto às necessidades e potencialidades econômicas, locais e regionais, quanto às vocações dos jovens. A participação cidadã deverá garantir aprendizagens sobre direitos sociais, promover o desenvolvimento de uma ação comunitária e a formação de valores solidários (p. 38).

As teorias científicas, em seu desenvolvimento, são descritas, por alguns autores, a partir de algumas características estruturais que as compuseram no curso da história da ciência, sob diferentes termos correlatos, para diferenciar concepções diversas de se realizar a pesquisa científica: paradigmas, tradições, programas, posturas ou modelos de pesquisa. Esses termos traduzem diferentes concepções de autores que analisam o desenvolvimento das ciências (CHALMERS apud CHIZZOTTI, 2011).

Um conceito muito difundido para diferenciar as concepções e práticas, que se forjaram no decurso da história parte da noção dos paradigmas que se formaram a partir de ideias, concepções e modelos de investigação que, adotados por pesquisadores renomados e seus discípulos, tornaram-se exemplares para a atividade científica (KUHN, 1996).

Segundo Kuhn (1996), um paradigma constitui-se “na constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica” (p. 225).

Bertrand (1996) aponta a existência de quatro grandes fatores que definem o paradigma educacional:

1. A dimensão normativa definida pelas funções que uma organização educativa cumpre na busca de fins e objetivos específicos. Os fins e as funções orientam a reflexão pedagógica e é aí que reside a função normativa do paradigma educacional.
2. Os elementos da comunicação pedagógica. Temos necessidade de um modelo ou de parâmetros que nos permitam definir e caracterizar as abordagens pedagógicas. Tais como: a mensagem ou conteúdo da comunicação, a transmissão ou meios de comunicação, o destinatário da comunicação, as relações entre o destinatário e o seu meio, as relações entre o destinatário e o emissor, o emissor e o meio.
3. O elemento polarizador. Este fator do paradigma educacional tem a correspondência de transformar qualitativamente os outros componentes da comunicação educativa.

4. A dimensão exemplar. Quando um autor, um investigador ou um professor opta por uma abordagem pedagógica procura encontrar as estratégias e as operações pedagógicas necessárias para atingir um fim.

Para Morin (2002), um paradigma “comporta um certo número de relações lógicas, bem precisas, entre conceitos; noções básicas que governam todo discurso” (p. 24), acrescentando ainda que “o paradigma primeiro impõe conceitos soberanos e impõe, entre esses conceitos, relações que podem ser de conjunção, de disjunção, o que não contradiz a idéia de que, uma vez constituídas, as redes sejam mais importantes” (p. 114).

No paradigma tradicional, o aluno caracteriza-se como passivo, ouvinte, não devendo questionar, enquanto o professor é o centralizador do conhecimento, transferidor de informações. Segundo o novo paradigma, a abordagem do jovem na escola passa a ter um carácter articulador dos conhecimentos nas diversas disciplinas ou áreas do conhecimento, nos contextos onde os conteúdos são ressignificados. Ao interferir no processo de aprendizagem e nas percepções e representações sobre a relação indivíduos/educandos-ambiente nas condutas cotidianas que afetam a qualidade de vida, a educação de jovens promove os instrumentos para a construção de uma sociedade sustentável.

Dessa forma, no que concerne à prática político-pedagógica, isso nos remete à necessidade da formação de uma escola reflexiva para desenvolver práticas que articulem a educação e o desenvolvimento da aprendizagem em uma perspectiva de sustentabilidade. Mas, em contrapartida, é importante situar a educação como produto e produtora das relações homem-homem e homem-meio, avaliando as concepções que colocam a educação como “salvadora” ou como mera reprodutora da ordem vigente.

Quando pensamos em um planejamento pedagógico educacional, tendo como referência de investigação as práticas pedagógicas referenciadas pelo contexto, Freire (2005) nos ajuda a refletir:

Quanto mais se problematizam, como seres no mundo e como mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados,

quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas precisamente porque captam o desafio como problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isso cada vez mais desalienada. (p. 80)

O Projovem Urbano atua articulado com a Educação de Jovens e Adultos, por se tratar de um atendimento direcional à educação destes. De forma que a Declaração de Hamburgo (1997) relata que

A educação de Adultos engloba todo o processo de aprendizagem formal e informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e da sociedade. A educação de Adultos inclui a educação formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos (p.19).

A prática dos professores no contexto da sala de aula deve ser coerente com o modo de produção vigente, que é embasado no conhecimento; no mais das vezes, o conhecimento é entendido como algo acabado, pronto, encerrado em si mesmo, sem conexão com sua produção histórica. A análise dessa realidade constitui-se num esforço conjunto de auxiliar os professores e os alunos em um exercício reflexivo. E só a reflexão pode nos dar a consciência necessária para a mudança.

Paulo Freire (1997) refere-se ao fato de que ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica.

Saber igualmente fundamental à prática educativa do professor ou da professora é o que dá respeito à força, às vezes maior do que pensamos da ideologia. É o que nos adverte de suas manhas, das armadilhas em que nos faz cair. É que a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna míopes (p. 141).

Cabe aos atores que promovem a educação escolar um diálogo entre o seu “fazer pedagógico” diante do desafio da tríade educacional, docente - conhecimento

- discente, como um instrumento capaz de auxiliar no processo de formação de jovens a fim de perceberem seu papel na sociedade de consumo, mercantilista e, sobretudo, criar possibilidades de uma geração não alheia às questões político-sociais.

Torna-se importante, assim, enfatizar a necessidade da construção de uma escola que incorpore a cultura própria dos jovens que a compõem. Ela deve ser vista como um espaço privilegiado de encontros, trocas e socialização, além de lugar para a vivência de processos de aprendizagem e de afetividade. Além disso, é importante pesquisar a sala de aula na direção apontada por Cunha (2001) quando diz que “entender a sala de aula como espaço de reprodução e também de inovação pode contribuir para a construção de teorias pedagógicas alternativas, através das quais as práticas vivenciadas tornam-se a inspiração para a construção de novos conhecimentos” (p. 43).

Ao analisar a proposta pedagógica do Programa, pudemos observar essa prática, conforme pode ser visto no relato feito sobre a observação participante e as entrevistas semiestruturadas contidas no quinto capítulo deste trabalho.

A Escola José Florêncio Neto procura vivenciar em sua prática pedagógica essas experiências inovadoras, uma vez que a matriz curricular aponta para temas como: Juventude e Cultura, Juventude e Cidade, Juventude e Trabalho, Juventude e Comunicação, Juventude e Tecnologia, Juventude e Cidadanias. O componente Formação Básica constitui uma das três dimensões do currículo, desdobrando-se em áreas ou disciplinas, a saber: ciências humanas, língua portuguesa, língua inglesa, participação cidadã, matemática, qualificação profissional e ciências da natureza. Estes, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, devem promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências indispensáveis para a vida na sociedade atual.

O Quadro 1 exhibe as disciplinas que fazem parte do Projovem Urbano e carga horária de cada Unidade Formativa:

Dimensão/ Componente Curricular	UF	UF	UF	UF	UF	UF
	I	II	III	IV	V	VI
Ensino Fundamental	10	10	10	10	10	10
Trabalho interdisciplinar	3	3	3	3	3	3
Informática	1	1	1	1	1	1
Total Formação Básica	14	14	14	14	14	14
Formação Técnica Geral	4	3	3	2	-	-
Arcos ocupacionais	1	2	2	3	5	5
Total Qualificação Profissional	5	5	5	5	5	5
Participação Cidadã	1	1	1	1	1	1
Total Geral	20	20	20	20	20	20

Quadro 1 Disciplinas do Projovem Urbano e carga horária de cada Unidade Formativa (Projeto Pedagógico Integrado, 2008).

O que desponta mais fortemente é uma preocupação: não basta reafirmar que o aumento da quantidade de alunos na escola leva a uma queda na qualidade do ensino. É necessário pensar uma nova qualidade para uma escola inovadora, em uma sociedade que começa, paulatinamente, a erigir a educação como um direito inerente a cada pessoa.

Cabe destacar que a prática conscientizadora é um processo inesgotável, pois, mesmo que a ação prática seja realizada segundo a orientação de certa visão teórica, de um determinado nível de conscientização, jamais conseguirá abarcar a amplitude da realidade que se constitui na ação prática dos seres humanos, ou seja, a amplitude de sentidos que se configura pela ação prática do ser humano nunca será abarcada, em sua totalidade, pela teoria, por mais abrangente ou profunda que seja. A teoria representa sempre uma leitura circunstancial e limitada da ação humana e da realidade que daí decorre. As melhores e mais abrangentes teorias são sempre superadas pelas contradições que a vida prática do ser humano produz. Em vista disso, a relação de tensão entre teoria e prática é insuperável e a reflexão torna-se um fator indispensável para a formação de um ser humano crítico e emancipado.

CAPÍTULO 3. INOVAÇÃO, APRENDIZAGEM E O PROJOVEM URBANO

3.1 A CONSTRUÇÃO DA INOVAÇÃO: INQUIETAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O atual cenário escolar é atravancado de incertezas, incoerências, paradoxos, desafios, conflitos, inseguranças e medos que recaem sobre uma visão de insucesso. Os educadores estão, assim, mergulhados nessas conceituações, por isso não é uma questão menor pensar nossa prática, especialmente para aqueles que discordam da forma como nossa sociedade se organiza, construindo coletivamente os espaços efetivos de inovação na prática educativa que cada um pode desenvolver na sua própria instituição. Tal situação ou percepção recai na necessidade de revogar o posicionamento fechado e reducionista do paradigma tradicional. Por isso, faz-se necessário ponderar o questionamento intermitente das novas propostas e problemas e suas possíveis soluções e escolhas. Nesse sentido, Beherens (2006) argumenta que “Na realidade, busca aceitar uma mudança periódica de paradigma, uma transformação na maneira de pensar, de se relacionar e de agir para investigar e integrar novas perspectivas” (p.21).

No intuito de esclarecer o conceito sobre inovação pedagógica, surgem diversos questionamentos desafiadores que nos fazem divagar a respeito dessa proposta. Segundo Fino, (2008), “A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais” (p.01). Partindo desse pressuposto, vemos que a inovação pedagógica, é requerida pela atual escola, que “sofre de referências para construir o século XXI é um desafio cujos atores que vivem o ambiente escolar precisam vencer, sobretudo, os professores e professoras.”

Sousa (2005), acerca de inovação pedagógica, acrescenta:

Só assim, se poderia passar ao nível seguinte: “gerir e promover a inovação”, através da intensificação da investigação: “É”, pois, essencial lançar experimentações para tirar ensinamentos sobre o que poderia ser a escola, a universidade e a formação do futuro, associando estreitamente os professores, os formadores, os alunos, os pais e as respectivas organizações representantes, a indústria e os parceiros sociais. Esta recomendação visa, por conseguinte, desenvolver experiências inovadoras, que figurariam nas hipóteses futuristas relativas à escola, à universidade e à formação, bem como formas mais eficazes de ensinar e aprender. (p.2).

A globalização, o impacto das novas tecnologias, a redução dos espaços, o alto índice de desemprego, o incremento das redes informativas apontam para um mundo em que a palavra tende a perder seu valor mobilizador; apontam também para o fim do monopólio da informação por parte dos altos escalões hierárquicos. As próprias teorias que orientam a atuação de tantos profissionais entram em xeque neste novo momento, visto que foram construídas para um mundo estável, mais ou menos previsível, com perspectiva funcionalista do crescimento contínuo. Portanto, os métodos, as formas de trabalho e as formas de estruturação dos discursos necessitam de uma radical revisão.

Na década de 1990, Papert enfatizou a necessidade do aluno “aprender-fazendo”, algo do seu interesse como a alavanca de sua aprendizagem, acompanhado pelo professor que, dialogando, o auxiliaria a tomar consciência de sua capacidade de aprender. Para isso, nas situações de aprendizagem deve prevalecer o interesse pessoal do sujeito, objetivando um maior envolvimento com o objeto de estudo. Ele também enfatiza que as aprendizagens em ambientes escolares podem ser potencializadas a partir de contextos desafiadores organizados pelos professores. Esclarece que a aprendizagem se dá por meio de conexões mentais que, quando aquecidas, criam teias. A interação e a cooperação podem contribuir nessas construções. Ele utilizava expressões como “aprendizes competentes” para explicar aqueles que descobriram formas eficientes de aprender sem desconsiderar o prazer nesse processo, e a matética como análise do processo de aprendizagem, ou seja, a arte de aprender.

Nós nos questionamos sobre essa sociedade em que estamos inseridos e sua relação com os processos pedagógicos e que direcionamentos são destinados à aprendizagem dos jovens brasileiros, em um leque de desafios que povoam nossas ideias enquanto profissionais.

Fino (2008), falando sobre Inovação Pedagógica, chama a atenção para o fato de que:

Só há inovação pedagógica quando existe ruptura com o velho paradigma (fabril), no sentido que Kuhn (1962) atribui a expressão “ruptura paradigmática”, e se cria localmente, isto é no espaço concreto (ou virtual) onde se movem os professores e alunos, um contexto de aprendizagem que contrarie os pressupostos essenciais do paradigma fabril. E onde se desenvolvam como é evidente, novas culturas escolares, se falamos de instituições escolares, diferentes da matriz escolar comum que, de alguma maneira, unifica todas as escolas ancoradas no mesmo paradigma. (p. 3)

Na ideia de Cunha (1998), a inovação requer uma mudança necessária que busque uma nova configuração do conhecimento para além das regularidades propostas pela modernidade. Pressupõe uma quebra de paradigma, e não simplesmente o surgimento de novidades, envolvendo uma ruptura na maneira de compreender o conhecimento. Para uma compreensão mais clara sobre o significado de inovação pedagógica, Fino (2008) aponta a inovação pedagógica “como uma ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais”. Acrescenta também que a inovação pedagógica deve conduzir rumo à “abertura para emergências de culturas novas”.

(...) provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim, viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta complicado definir inovação pedagógica, e tornar a definição consensual. No entanto, o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. (FINO, 2008 p. 278).

Fino (2008) provoca ao afirmar que “se a inovação não fosse heterodoxa, não seria inovação” (p. 278).

Estas questões desdobram-se em muitas outras quanto ao objeto de estudo desta pesquisa quando me propus a investigar a prática pedagógica aplicada no Projovem Urbano, que traz à sociedade um parâmetro pedagógico inovador, contextualizado e acompanhando os avanços científicos, humanos e sociais, tendo como meta principal a aprendizagem de jovens que abandonaram a escola, que

possuem índices de repetência e evasão escolar elevados. Assim, eles podem concluir o ensino fundamental e se qualificar profissionalmente com uma aprendizagem eficaz.

É inegável que a escola é uma instituição imprescindível para o desenvolvimento do homem em sua totalidade, do ser humano sustentável. Aqui está uma fonte de raciocínio que não justifica uma escola que ensina apenas a reprodução, a cópia, a memorização. O ser humano está em constante mudança, por isso não é uma realidade pronta, acabada, terminada, perfeita, imaculada. Por essa ótica, apreende-se que a educação não pode se achar na prerrogativa de reproduzir modelos pré-estabelecidos e que já não atendem às demandas de um mundo em ebulição e, menos ainda, por cabrestos nas possibilidades de criatividade tão inerentes ao homem.

Assim, pelos pressupostos apresentados, permite-se dar crédito à afirmação de que a inovação pedagógica deve permear nossas atitudes como educadores e homens habilitados para ensinar o novo e auxiliar na formação de sujeitos críticos atuantes nessa sociedade que prima pelo conhecimento. E, dessa forma, no contexto escolar deve haver uma “construção” metodológica de investigação e entendimentos das questões norteadas por princípios, valores e habilidades indispensáveis aos alunos para resolução de situações problemáticas.

Aos educadores, cabe a garantia de momentos de discussões, planejamentos, diálogo e compreensão da realidade em que se está integrado, visando alicerçar um panorama de construção de situações para o cumprimento da cidadania. Nesse contexto, a Educação deve estar aliada com o dia a dia dos atores, protagonistas e secundários, que fazem a escola, visando clarear as causas e as consequências que produzem o insucesso escolar em escala local a fim de facilitar as propostas de soluções ou de amenizar a situação existente.

No momento atual, portanto, a escola tem que respeitar e estar inserida nas diversas formas de se conectar ao mundo globalizado e à informação. A escola deve estar aberta e receptiva ao novo sem ser escrava de modismos metodológicos. É salutar a reflexão sobre os valores presentes no mundo que nos cerca. É pertinente realçar que através da educação formal é possível edificar caminhos, abrir fronteiras para o conhecimento e formar uma sociedade mais justa e engajada na articulação

de saberes pedagógicos mais amplos, assim constituindo um campo específico de intervenção profissional na prática social.

3.2 A INSERÇÃO DO CURRÍCULO NA PRÁTICA EDUCATIVA

Ao pensarmos em um projeto pedagógico, é necessário partir de uma reflexão profunda em relação ao contexto e ao nosso compromisso como educadores, no sentido de ao problematizar o contexto sermos capazes de compreender a educação de que necessitamos e de vivenciar teórica e metodologicamente uma educação possível.

Uma nova qualidade social, por sua vez, exige uma reorientação curricular que preveja o levar em conta a realidade do educando. Levar em conta não significa aceitar essa concretização, mas dela partir; partir do cenário do aluno para que ele consiga compreendê-lo e modificá-lo.

A maioria dos nossos parâmetros linguísticos, filosóficos, políticos, estéticos e científicos tem como a matriz inicial a civilização grega, à qual se somou o legado moral e religioso judaico-cristão e a experiência da Roma Antiga. A partir do século XII se processa uma mudança no mundo medieval, decorrente do esgotamento do modo de produção feudal, mantido em uma sociedade fechada e autossuficiente, e que passará a conviver com o incremento do comércio, um crescimento da vida urbana e uma alteração paulatina das bases econômicas.

No fim do século XVIII e no início do século XIX foi necessário muito tempo e trabalho para conseguir elaborar modelos teóricos satisfatórios da sociedade industrial. Partes dos investimentos industriais vieram para o Brasil, e a partir daí surgiram também oportunidades de trabalho industrial na zona urbana. A alfabetização do trabalhador passou a ser uma questão do Estado. Desde então, a educação passou a ser uma política pública.

Na década de 1970 surgiu a sociedade da informação, tendo como consequências transformações culturais, sociais e econômicas, acarretando em uma participação mais ativa de docentes e discentes. Aí notamos um empenho que é exigido hoje da prática em educação, que é o de relativizar o peso dos conhecimentos científicos, não como forma de desqualificá-los, mas como um rico

veio para possibilitar a historicização da produção humana e diminuir a presunção aleatória contra o passado e contra os não escolarizados.

Nos últimos anos, o Brasil vem intensificando a produção teórica sobre currículo, que vem evoluindo consideravelmente, e encontramos na literatura uma vasta publicação de artigos, dissertações e teses repercutindo na implementação das teorias do currículo aliado à continuidade do ensino-aprendizagem baseados em pressupostos antropológicos, filosóficos, psicológicos, sociológicos e tecnológicos educacionais.

O conceito de currículo é bastante amplo, abrangendo conceitos culturais, étnicos, de conteúdos, o conhecimento escolar sendo ainda reconhecido precariamente, mesmo com o advento da globalização, e partindo do princípio que é objetivado à inclusão de grupos culturais distintos, sendo consolidada a democracia e autonomia dos discentes; porém vem abrindo um leque temático para estudos e discussões.

Grundy (1987) relata que

O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas. (p. 5)

A Conferência de Woods Hole, marcado pelo lançamento do Sputnik, assinalou o início de uma nova tendência no planejamento educacional, voltados aos conteúdos curriculares. Em meados de 1960 surge o pós-estruturalismo na França e estudiosos como Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, preponderando sobre o sujeito humanista, consciente e autônomo. Em 1970, desponta na Inglaterra uma nova tendência, a nova sociologia da educação, liderado por Michael Young, retomando uma abordagem sociológica sobre currículo e o conhecimento escolar.

Segundo Silva (2005), o currículo há muito deixou de ser apenas uma área técnica, destinada a questões relativas a procedimentos, técnicas e métodos (p. 7). Atualmente já se pode falar em uma tradição crítica do currículo, que é guiado por questões epistemológicas. O currículo passa a ser, assim, entendido como um artefato social e cultural, e não um elemento transcendente e atemporal. Ele tem

uma história, que está vinculada ao próprio desenvolvimento da sociedade e conseqüentemente da Escola.

Conforme Paulo Freire (1996),

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender.” (p. 43)

A visão crítica de currículo fez surgir novas questões no campo educativo e da escolarização e vem mostrando diferentes modos de abordá-lo. Ele pode ser tomado como uma disciplina curricular; pode também ser abordado como campo de investigação científica; e ainda como prática pedagógica. No primeiro sentido de disciplina curricular, o currículo é instrumento de trabalho utilizado predominantemente por docentes que fazem uso deles com um dos conteúdos da formação e como um dos saberes profissionais, com alcance muito limitado no ensino superior, uma vez que historicamente apenas no curso de pedagogia o currículo ainda consta como uma disciplina e como uma exigência legal.

No segundo caso, tomado como campo de investigação, o currículo é do interesse básico dos pesquisadores que se preocupam com os processos de escolarização em diferentes níveis, modalidades e formas de concepção, organização, efetivação e avaliação. Nesse caso, as políticas escolares e de ensino, bem como os processos organizativos, são tomados como objetos de investigação. No que se refere à prática pedagógica, o interesse é centralizado nas práticas administrativas e pedagógicas que ocorrem no âmbito escolar e não escolar, além daquelas oriundas da relação docente-discente.

A implantação de projetos curriculares, nas mais variadas áreas do currículo, tem destacada sempre uma interpretação por parte dos docentes como um elemento para explicar os resultados últimos da aprendizagem que os alunos obtêm,

ou a implantação de pautas metodológicas mais ou menos ajustadas nas propostas originais contidas nos currículos (OLSON, 1980).

Portanto, visualizando a questão problemática de um currículo em construção, cabe-nos colocar em questão indicativos que possam propiciar um redirecionamento às configurações que deverão desencadear um processo inovador, coletivo, reflexivo, em caminho para além da visão estabelecida até hoje, sem perder a perspectiva de estar em sintonia com compromissos perante a urgente e necessária qualidade da educação brasileira.

O Quadro 2 resume a organização da carga horária dos alunos do Projovem urbano:

Carga horária	Formação Básica	Qualificação Profissional	Participação Cidadã	Total
Horas presenciais	1.092	390	78	1.560
Horas não-presenciais		440		440
Total				2.000

Quadro 2 organização da carga horária dos alunos do Projovem urbano (Projeto Político Pedagógico, 2008).

Conforme dissemos, cada Unidade Formativa do Projovem Urbano constrói-se em torno de um eixo estruturante que orienta a seleção final dos conteúdos e sua organização em tópicos. Cada componente curricular enfoca o eixo estruturante com o olhar da disciplina ou campo de conhecimento correspondente, de modo a criar um ambiente pedagógico favorável à construção de noções fundamentais e ao desenvolvimento de habilidades básicas. A Figura 2 descreve o detalhamento do currículo da unidade formativa I.

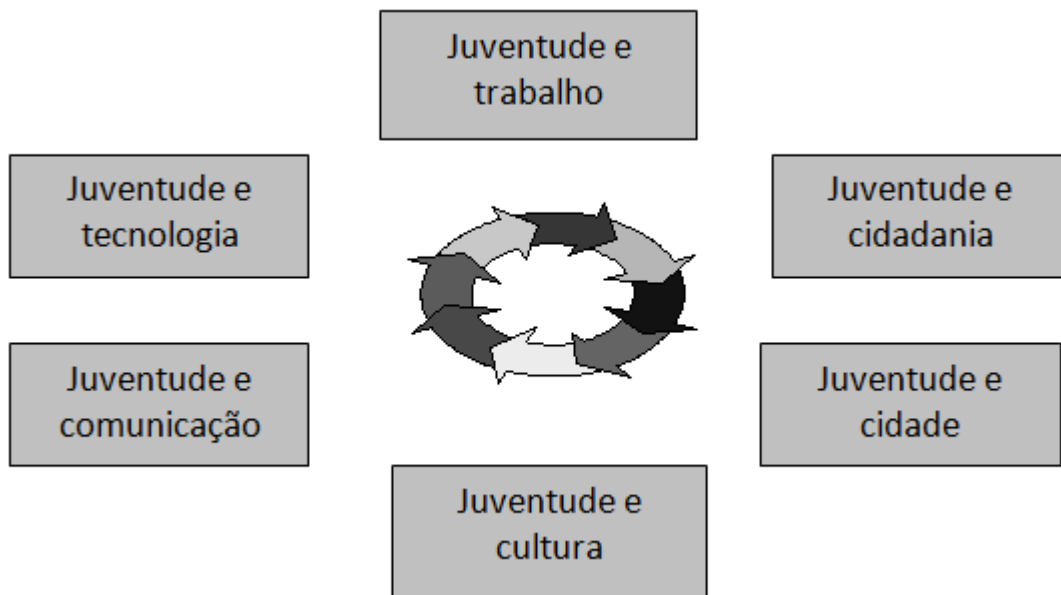


Figura 2 - Eixos estruturantes e Matriz Curricular (Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano, 2008).

1. Unidade Formativa I: Juventude e Cultura

Eixo estruturante - Os jovens e a cultura como construção histórica e coletiva que atribui sentido ao mundo, forma identidades, produz linguagens e ferramentas, institui regras e costumes. Reposicionamento diante do fato de que o reconhecimento social de distintas culturas está sujeito às relações assimétricas de poder político e econômico.

Ações curriculares - As noções fundamentais, as habilidades e os valores básicos para o desenvolvimento integrado da Unidade Formativa I serão construídos em torno dos seguintes temas:

- Ciências Humanas: Identidade juvenil: autoconhecimento do jovem, conhecimento da turma, história de vida, noção de sujeito histórico, juventude e seus significados. Concepções de História e tempo histórico, Geografia e espaço geográfico. As ciências humanas e a compreensão do mundo. Cultura, culturas juvenis, manifestações culturais, diversidade cultural, patrimônio cultural.
- Língua Portuguesa: Habilidades de leitura de textos em verso e em prosa: identificar informações explícitas no texto. Noção de verso e prosa. Noção de

rima. Produção de textos: bilhete. Verbos no presente, passado e futuro. Substantivos próprios. Noção de sílaba e separação de sílabas. Vogais e consoantes. Sons nasais. Ordem alfabética. Verbetes de dicionário. Noção de artigo. Feminino e masculino, singular e plural. Adjetivos pátrios. Tipos de texto e respectiva finalidade. Ortografia.

- Inglês: Introdução ao estudo da Língua Inglesa: apresentação de funções básicas da linguagem, como cumprimentar, apresentar-se, despedir-se, agradecer, desculpar-se, pedir as horas, expressar o que gosta de fazer etc. Vocabulário básico para utilização dessas funções: números, pronomes pessoais e possessivos, nomes de lugares, dias da semana, verbos etc. Verbo “*to be*” para formar frases afirmativas, negativas e interrogativas no tempo presente.
- Matemática: A construção matemática nas diferentes culturas e o ensino e aprendizagem da Matemática a partir da diversidade cultural. Resolução de problemas. Geometria e arte. Sistemas de numeração e sistema de numeração decimal. As quatro operações fundamentais. Cálculo mental; cálculo por estimativa; uso da calculadora. Tabelas.
- Ciências da Natureza: Componentes principais dos alimentos: carboidratos, lipídios, proteínas e vitaminas. Técnicas tradicionais e atuais de conservação de alimentos. Transformações químicas: evidências macroscópicas; reagentes e produtos. Conservação da massa. Corpo e saúde: aspectos históricos e culturais. Corpo humano: funções de nutrição, relação e coordenação. Energia e transformação de energia. Calor e mudança de estado. Combustão. Ciclo de matéria e fluxo de energia.
- Qualificação Profissional: Cultura e trabalho. Comunicação e cultura; a influência dos grandes meios de comunicação no mundo de hoje e os meios de comunicação comunitários. Cultura e técnica: arte e trabalho. Finalidade do trabalho: para que fazer; qualidade de vida e qualidade no trabalho. Relações de trabalho; conquistas dos trabalhadores. Formação Técnica Geral: preparação do trabalho e execução de tarefas específicas. A mobilidade profissional; a valorização do trabalhador. Técnica, Tecnologia e Ciência. Hierarquia organizacional; cargos e funções. Cadeias produtivas;

organização, divisão e controle do trabalho. O crescimento do setor de serviços. A comunicação no trabalho: comunicação verbal e comunicação não verbal no trabalho.

- Participação Cidadã: Acolhimento dos jovens, caracterização das potencialidades e interesses do grupo. Construção de vínculos de identidade e relação de pertencimento com a turma, o Núcleo e o Programa. Reconhecimento das culturas juvenis do município e dos espaços de inserção cultural, social, profissional e política das juventudes. Reflexão sobre a condição juvenil.
- Integração Curricular: Elaboração dos temas integradores da unidade:
 1. Ser jovem hoje.
 2. A cultura da comunidade em que vivo (saberes, fazeres, crenças e expressões artísticas).
 3. Sofrer preconceitos e discriminação...
 4. Minha turma tem boa qualidade de vida?
 5. Os hábitos culturais de minha comunidade respeitam a natureza?
- Ideia do plano de orientação profissional como reflexão sobre a prática e instrumento de apoio à Qualificação Profissional. Experiência de vida e de trabalho: a mediação das dimensões curriculares pela cultura, considerando a história local, familiar e cotidiana.
- Ideia do plano de ação comunitária como ação social cidadã. Desenvolvimento da Participação Cidadã com base em reflexão sobre convivência social, identidades e diversidade cultural, respeito às diferenças e valorização do intercâmbio entre culturas.
- Informática:
 - Introdução à Informática.
 - Monitor, teclado, *mouse*.
 - Digitação e gravação de textos.
 - Desenho.

- Navegação na Internet: *sites* e *links*.

Na ótica dos docentes, conjuntamente, são importantes para configurar a profissionalização específica do ensino. São múltiplas as categorias de conhecimento que contribuem para legitimar o professor como possuidor de um saber profissional específico. Os tipos de conhecimento que apoiam a profissionalização dos docentes são os seguintes (Shulman, 1986):

- Conhecimento do conteúdo do currículo.
- Conhecimento pedagógico geral que se refere a princípios amplos e estratégias para governar a classe.
- Conhecimento do currículo como tal, especialmente dos materiais e programas.
- Conteúdo pedagógico que presta ao professor sua peculiar forma de entender os problemas de sua atividade profissional.
- Conhecimento dos alunos e de suas características.
- Conhecimento do contexto educativo.
- Conhecimento dos fins educativo, valores e seu significado filosófico e histórico.

A compreensão de currículo como materialização de um projeto que traça um tipo de educação e uma concepção de sujeito, que ganha significado e traça identidades através dos processos de ensino e de aprendizagem, permite visualizar a disputa social, as tensões e a relação de poder na construção e efetivação de currículo em todos os níveis e modalidades da escolarização e da formação acadêmica.

Exposto o Programa Projovem, passemos em seguida para as práticas pedagógicas desenvolvidas em seu seio, vivenciadas pelos atores sociais que compõem a Escola.

3.2.1. Atividades de Integração curricular

Em cada dimensão curricular do projovem, além de abordar temas específicos dos respectivos campos de conhecimento, propõe o desenvolvimento de ações destinadas a estimular e facilitar a integração curricular do programa – as sínteses integradoras, o Projeto de Orientação Profissional (POP) e o Plano de Ação Comunitária (PLA) –, que criam oportunidades adequadas para que o jovem construa a própria subjetividade, articulando suas dimensões de pessoa humana, trabalhador, estudante e cidadão. Além disso, o ensino de informática contribui para que o jovem adquira um importante instrumento que perpassa todos os componentes curriculares.

a) Sínteses integradoras

As sínteses integradoras são textos produzidos pelos alunos como resultado de um trabalho específico com temas integradores, do qual deriva a concepção pedagógica adotada no projovem urbano, que requer a geração de condições para os alunos se apropriarem dos conteúdos, não em si mesmos, mas como suporte para o desenvolvimento das habilidades de diferentes tipos, dos valores e atitudes, enfim, das competências buscadas pelo curso. Os temas integradores relacionam-se com a vida e as emoções dos alunos mobilizando-os ao mesmo tempo como pessoas e como estudantes, levando-os a organizar os novos conhecimentos (de natureza emocional, cognitiva, ética e estética), de modo a relacioná-los não apenas com suas experiências passadas (seus conhecimentos prévios), mas também com o que sonham e desejam ser no futuro. Para o currículo do projovem urbano, foram propostos cinco temas integradores: (i) Identidade do Jovem, (ii) Os “Territórios” da Juventude Urbana; (iii) Viver Relações Sociais Desiguais; (iv) Juventude e Qualidade de Vida; (v) Juventude e Responsabilidade Ambiental. Os temas se desdobram nas seis unidades, abordando, em cada uma, aspectos relacionados ao eixo estruturante, ou seja, cada eixo é retomado e ampliado diversas vezes ao longo do curso. Essa estratégia de desdobramento decorre da ideia de não ser indicado ampliar muito o número de temas focalizados no currículo, mas sim criar condições

para que o estudante adquira desenvoltura em relação ao que foi selecionado. É importante que os conteúdos tratados em cada componente das três dimensões do currículo sejam, repetidas vezes, objeto de diferentes ações e reflexões, de modo que passem a integrar o “território cognitivo, afetivo e prático” que o aluno domina. Assim, é mais adequado que ele refaça seu trabalho com cada tema integrador, acrescentando-lhe, a cada vez, novos aspectos e buscando estabelecer relação com o que foi visto desde o início, sobre o assunto. Por isso, é importante também que, à medida que o curso for avançando, os estudantes sejam encorajados a relacionar os próprios temas integradores entre si. Para que o estudante chegue a cada síntese, são desenvolvidas diferentes atividades, como: estudo de trechos dos textos especialmente elaborados para o curso, discussões em pequenos grupos, esclarecimento de dúvidas pelo professor orientador da turma, excursões e/ou visitas, exibição e comentário de filmes, entrevistas e outras mais a serem planejadas de acordo com os interesses e necessidades do grupo.

b) Projeto de Orientação Profissional – POP

Trata-se de uma linha do que se chama narrativa, como técnica de ensino e aprendizagem, cuja finalidade principal é promover o crescimento pessoal do aluno, desenvolver sua visão crítica da realidade em que vive e avaliar a formação profissional que lhe foi oferecida no curso. Assim, implica uma visão integradora da qualificação profissional, relacionando-a com a formação básica e a participação cidadã. Não é um plano para ser desenvolvido durante o curso e nem mesmo depois dele, embora se espere que ajude o aluno a se situar no mundo do trabalho e a planejar a sua inserção produtiva. Executa-se, antes, de uma reflexão individual continuada sobre todas as atividades curriculares: aprendizagens práticas e sociais, vivências, organização de conteúdos na relação teoria e prática. Para tanto, é preciso conhecer a cidade do ponto de vista das oportunidades que ela oferece para o desenvolvimento profissional, durante o projuvem urbano e após sua conclusão.

Apresenta um roteiro para a reflexão e a sistematização individual de informações e aprendizados do aluno, ao longo de todo o percurso formativo do programa. Por meio dele, as trajetórias de vida e trabalho dos próprios alunos e de seus familiares mais próximos, além de conhecimentos, habilidades e atitudes

relacionados ao trabalho, vão sendo registrados, dando forma a um projeto de continuidade da formação básica e profissional. Esses aspectos são tratados no POP, preparando o aluno para melhor compreender a dinâmica do mundo do trabalho e planejar a sua inserção produtiva.

c) Plano de Ação Comunitária – PLA

Esse instrumento do currículo do jovem urbano é constituído pelo PLA, que, como foi dito, é um plano a ser elaborado, desenvolvido, avaliado e sistematizado ao longo do curso, no componente curricular participação cidadã. Tem como referência a ideia de que participar e exercer cidadania são ações que se aprendem fazendo. Inicia-se pela construção de um mapa de desafios da comunidade, que exige o conhecimento da cidade, especialmente da realidade social (ou local) em que os jovens estão inseridos, para o que são usados conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes do currículo, quer os de formação básica, quer os de qualificação Profissional e da própria participação cidadã. d) Informática: Como instrumento de integração curricular, tornou-se um aspecto importante do jovem urbano, que perpassa as três dimensões do currículo, é a proposta de inclusão digital, na qual se procura realçar o papel do conhecimento da informática como um dos pilares da vida contemporânea, visando proporcionar aos alunos uma oportunidade efetiva de aprender os princípios de funcionamento, os programas principais e os recursos técnicos essenciais para a operação de computadores, sistemas periféricos e tecnologias da informação.

CAPÍTULO 4. O CAMINHO METODOLÓGICO

4.1 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

A partir do século XVI desenvolve-se na Europa uma concepção teórica e uma prática sistemática de investigação que se diferencia da filosofia, surgindo com a revolução burguesa e, mais particularmente, com o desenvolvimento da pesquisa nos séculos seguintes, tornando-se exemplar para o mundo todo, quando, então, formou-se um amplo movimento filosófico na Europa. A ciência evolui, assim, de um paradigma reconhecido, que é caracterizado como ciência normal até quando este entra em crise, revoluciona os modelos de solução e produz o novo paradigma de ciência.

A definição metodológica de uma pesquisa requer cuidado e dedicação do pesquisador, pois, ao se fazer uma descrição formal das técnicas e métodos que serão utilizados elabora-se a partir do referencial teórico e objeto de estudo. A presente pesquisa direcionará a investigação para a linha de pesquisa qualitativa etnográfica, a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, correlacionada ao contexto do qual fazem parte (BOGDAN; BIKLEN, 1999). A abordagem qualitativa tem sido constantemente utilizada em estudos dirigidos para o entendimento da vida humana em grupos, pois permitem a investigação dos fenômenos no seu estado real, viabilizando o conhecimento dos fatos e contribuindo para os processos de mudança. É bastante utilizada em campos como sociologia, antropologia, psicologia, dentre outros das ciências sociais.

Estudiosos como Weber e Dilthey (2010) defendem a perspectiva de conhecimento que se tornou conhecida como idealista-subjetivista. Ao mesmo tempo em que há a defesa de uma nova visão de conhecimento, há a crítica à concepção positivista de ciência de onde nasce um debate que vai se prolongar até o final da década de 1980, entre o quantitativo e o qualitativo. Por pesquisa qualitativa André (2009) esclarece que

Para alguns, a “pesquisa qualitativa” é a pesquisa fenomenológica (Martins e Bicudo 1989). Para outros, o qualitativo é sinônimo de etnográfico (Trivinos 1987). Para outros ainda, é um termo do tipo guarda-chuva que pode muito bem incluir os estudos clínicos (Bogdan e Bicklen 1982). E, no outro extremo, há um sentido bem popularizado de pesquisa qualitativa, identificando-a como aquela que não envolve números, isto é, na qual qualitativo é sinônimo de não-quantitativo. (p. 23).

Introduzida na educação no final dos anos 70, a pesquisa etnográfica passou a ser foco de interesse de pesquisadores educacionais, sendo justificada pelo fato de os fenômenos humanos e sociais serem “complexos e dinâmicos” (DILTHEY, ano?, apud ANDRÉ, 2008, p. 16), indicando a impossibilidade do estabelecimento de leis gerais para análise do fenômeno humano. Destaca-se, também, a importância do contexto particular ser essencial para compreensão do fenômeno estudado, sugerindo uma abordagem hermenêutica que se preocupa com a interpretação dos significados contidos num texto e suas inter-relações. Dilthey (referência) introduziu o tema da experiência vivida de cada um que ocorre em uma realidade sócio-histórica na qual as pessoas não estão inteiramente libertas de suas condições, mas são livres para responder a uma multiplicidade de circunstâncias e fazer escolhas possíveis dentro de uma situação concreta.

Para Charmaz (2009, p. 40), “a etnografia pretende registrar a vida de um determinado grupo e, assim, implica a participação e a observação sustentadas em seu ambiente, sua comunidade e sua esfera social”.

Nos últimos anos, a pesquisa qualitativa tem vivido um período de crescimento e diversificação inéditos ao se tornar uma proposta de pesquisa consolidada e respeitada em diversas disciplinas e contextos, usando critérios claros, explícitos e estruturados com teoria, método e linguagem adequada na literatura numa aceção bem clara da etnografia, explicando ou compreendendo os dados e eventualmente, orientando a natureza ou as atividades humanas. Explica que a etnografia é uma perspectiva da pesquisa usada pelos antropólogos para estudar uma cultura de um grupo social, sendo o foco de interesse práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados.

Para Chizzotti (2006), a pesquisa qualitativa abriga uma modulação semântica e atrai uma combinação de tendências que se aglutinam, sob este termo: podem ser designadas pelas teorias que as fundamentam: fenomenológica, construtivista, crítica, etnometodológica, interpretacionista, feminista, pós-modernista. Pode, também, ser designada pelo tipo de pesquisa: pesquisa etnográfica, participativa, pesquisa ação, história de vida. É ainda denominada naturalística, enquanto o pesquisador partilha *in loco* do ambiente natural onde as pessoas vivem e dão sentido aos seus atos (LINCOLN & GUBA, 1985).

Apesar dos muitos enfoques existentes à pesquisa qualitativa, é possível identificar algumas características comuns, pois essa pesquisa visa à abordagem do mundo, entendendo, descrevendo e, às vezes, explicando os fenômenos sociais de diversas maneiras diferentes, como análise de experiências de indivíduos, podendo estar relacionadas a práticas cotidianas ou histórias biográficas, investigando documentos ou traços semelhantes de interações ou experiências.

Uma vez que o objetivo nesta pesquisa é analisar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, implantado em alguns estados da Federação, conforme já foi citado no segundo capítulo, quando da exposição do Programa, escolhi a Escola José Florêncio Neto e a Escola do SENAC, já que todas as aulas são realizadas nas duas escolas, sendo algumas disciplinas na primeira escola e outras na segunda. Durante três dias da semana os alunos têm aulas na Escola José Florêncio e os restantes dos dias na Escola do SENAC.

Em consonância com os pressupostos da teoria das representações sociais, esta pesquisa buscará romper com modelos baseados na mensuração para dar espaço a uma metodologia pautada na compreensão e interpretação. Segundo Spink (1993), apreender por indução, por meio de questões ou por livre expressão em entrevistas ou até mesmo em produções sociais cristalizadas como livros, documentos, memórias, jornais e revistas também fundamentam uma pesquisa qualitativa.

Uma observação importante é que os programas de pesquisa combinam um conjunto de concepções de mundo, de pressupostos teóricos e modelos complementares, desenvolvendo-se de forma durável a partir de um núcleo central e de um conjunto e regras metodológicas que indicam os caminhos a seguir

(heurística positiva), ou as interdições a evitar (heurística negativa); enquanto os programas mantêm-se infalseáveis, mostram sua fecundidade, seu valor e a sua progressividade.

Para tanto, neste capítulo descreveremos o campo da pesquisa, os participantes do estudo e os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos para análise de conteúdos. Usaremos combinação de estratégias através de caminho multimetodológico. Alves-Mazzotti, Gewandsnajder (2004) consideram que a combinação de estratégia é uma necessidade e é uma realidade nas pesquisas atuais, sobretudo na educação.

A sistematização metodológica predominante no desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa, concordando com as proposições de Chizzotti (2006):

Muitos são os autores que se autodenominam qualitativos, diferenciando-se por pressupostos teóricos ou metodológicos, técnicas de investigação ou objetivos da pesquisa. Opõem-se, de modo geral, à quantitativa enquanto esta recorre à quantificação como única via de assegurar a validade de uma generalização, pressupondo um modelo único de investigação, derivado das ciências naturais, que parta de uma hipótese guia, só admita observações externas, siga um caminho indutivo para estabelecer leis, mediante verificações objetivas, amparadas em frequências estatísticas. (p. 29).

A intenção desta investigação não é apresentar os resultados específicos das referidas pesquisas, mas socializar as inquietações que emergiram na pesquisa. Para realização da pesquisa o texto estará organizado em três partes, a saber:

1) Fase exploratória: consistiu na realização e apresentação do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo.

2) O trabalho de campo consistiu em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa, abordando aspectos gerais da educação de jovens brasileiro e sua repercussão na compreensão do conceito de prática pedagógica, características da prática pedagógica no espaço sala de aula, inquietações do cotidiano pedagógico escolar com destaque para a profissionalidade docente. Toda essa abordagem foi realizada através de

entrevistas, gravações, diários de campo, conhecimento do material documental, realizando um movimento relacional e prático de fundamental importância.

E conseqüentemente a terceira etapa, analisamos e tratamos nesta dissertação o material documental e empírico, organizando e articulando dados, compreendendo, valorizando e interpretando dados empíricos com o referencial teórico que fundamentou esta pesquisa.

Merece ser lembrado que no campo, assim como em outras etapas da pesquisa, tudo merece ser entendido como fenômeno social e historicamente condicionado: o objeto investigado, as pessoas concretas implicadas na atividade, o pesquisador e seu sistema de representação teórico-ideológicas, as técnicas de pesquisa e todo o conjunto de relações interpessoais e de comunicação simbólica.

O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Isto é, análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião de informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, observações e símbolos. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador.

Sobre Etnografia da Educação, Fino (2008) acrescenta:

A etnografia da educação, sobretudo por recusar qualquer possibilidade de arranjo de natureza experimental, e por, ao invés, estudar os sujeitos nos seus ambientes naturais, pode constituir uma ferramenta poderosíssima para a compreensão desses intensos e complexos diálogos inter-subjetivos que são as práticas pedagógicas (p. 4).

A etnografia, na visão de Sousa (2004), “surge como uma forma diferente de investigação educacional em franca oposição ao paradigma positivista proveniente da psicologia experimental e da sociologia quantitativa.” (p.16).

É importante esclarecer que a soma de seja qual for o objeto de pesquisa é uma construção intelectual, mental, já que de forma concreta não existem limites se não forem intimamente relacionados com o objeto de estudo da pesquisa na contextura em que será investigada, pesquisada. Assim, através de um estudo

etnográfico, o que se almeja é inquirir, como um elemento, as características importantes para o objeto de estudo da pesquisa.

Já Angrosino (2009) afirma que a verdadeira etnografia depende da capacidade do pesquisador de observar e interagir com as pessoas enquanto elas essencialmente executam suas rotinas do dia a dia. Também é importante lembrar que uma boa etnografia resulta da triangulação, que consiste no uso de técnicas múltiplas de coleta de dados para reforçar as conclusões.

A população brasileira, que até meados de 1960 era predominantemente rural, atualmente vive em sua maioria em centros urbanos. E segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), até o ano de 2050, 93,6% da população do Brasil residirá na zona urbana. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), a cidade de Caruaru possui uma população predominantemente urbana, em que 88,30% residem na zona urbana, sendo também a maior cidade do interior de Pernambuco. A economia da cidade é baseada no comércio e artesanato. Fica localizada na região Agreste do Estado de Pernambuco e possui o maior centro de artes figurativas das Américas, segundo a Unesco; com destaque para o artesanato em madeira, cerâmicas e barro e é intitulada capital do forró e princesa do agreste .

Wolcott (1992) prefere diferenciar as diversas posturas em pesquisa, ou seja, a adoção de uma posição estratégica frente a muitas alternativas para desenvolver um programa de ação, ou uma atitude para si ou para um grupo; para isso adota-se uma posição oficial na condução de uma pesquisa.

Para Junker (1960), o trabalho de campo significa “observar pessoas *in situ*, isto é, descobrir onde elas estão, permanecer com elas em uma situação que, sendo por elas aceitável, permite tanto a observação íntima de certos aspectos de suas ações como descrevê-las de forma relevante para a ciência social”. Dessa forma, a observação torna-se uma fase importante para o investigador, constituindo uma parte introdutória à ciência social.

Charmaz (2009) argumenta que:

Os métodos sozinhos, quais quer que sejam, não geram uma pesquisa de boa qualidade ou análises astuciosas. O que importa é o modo como os pesquisadores utilizam os métodos. As aplicações mecanicistas dos métodos produzem dados comuns e relatórios de

rotina. Um olhar aguçado, a mente aberta, o ouvido apurado e a mão confiante podem aproximá-lo do que você estuda e são aspectos mais importantes que o desenvolvimento de ferramentas metodológicas (p.31).

Para Spradley (1979), “trabalho de campo, portanto, envolve o estudo disciplinado de como o mundo é para as pessoas as quais aprenderam a ver, ouvir, falar, pensar e agir de formas diferentes. A etnografia significa aprender com as pessoas, e não de fato estudá-las” (p.3).

Concernente ao uso da etnografia crítica em educação Sousa (1997) traz:

Ora o fenómeno educativo, como sabemos, ultrapassa este esquema de casualidade linear. Estamos a falar de pessoas, de grupos, de relações entre pessoas, e não de construções arquitectónicas, de vírus, de combinações químicas ou de fórmulas matemáticas. Daí que eu tenha feito uma opção muito clara, aliás, apoiada pelos avanços nos campos da etnologia, antropologia, comunicação, psicossociologia e teoria dos sistemas, pelo paradigma da complexidade na minha investigação. Foi a própria natureza do nosso objecto de estudo que a ele me conduziu (p.4).

Segundo Merriam (1998 apud ANDRÉ, 2008), “para desenvolver uma pesquisa qualitativa o pesquisador precisa ter enorme tolerância à ambiguidade, sabendo conviver com as dúvidas e incertezas” (p. 59). É recomendável acertar um esquema de trabalho flexível, onde muitas decisões vão ser tomadas na medida e no momento em que se fizerem necessárias. Isso não significa que o investigador vá a campo sem saber o que e como pesquisar. Significa que na modalidade de pesquisa etnográfica, onde o pesquisador é principal instrumento de coleta de dados, haverá um momento em que a sua condição humana será altamente vantajosa, como esclarece André (2008), “permitindo reagir imediatamente, fazer correções e descobrir novos horizontes” (p. 59), como também pode levar a “cometer erros, perder oportunidade, envolver-se demais em certas situações ou com certas pessoas”, continua a autora.

A evolução da pesquisa qualitativa está marcada por rupturas mais que por progressão cumulativa, abriga tensões teóricas subjacentes, cada vez mais inovadoras que a distanciam das teorias, práticas e estratégias únicas de pesquisa.

Por isso, é importante o pesquisador recorrer à sensibilidade e à intuição durante o processo, seja para direcionar ou redirecionar suas ações objetivando compreender a realidade estudada.

Necessário se faz, ademais, reafirmar que tratamos aqui dos estudos pontuais qualitativos, assim sendo, o pesquisador estará sempre buscando novas respostas e novas indagações para o desenvolvimento do seu trabalho; valorizando a interpretação do contexto; retratando a realidade de forma densa, refinada e profunda, estabelecendo planos de relações com o objeto pesquisado. A própria atividade pesquisada tende a se expandir como uma forma de ensino-aprendizagem nas quais as novas gerações serão formadas e, com isso, a pesquisa, como uma prática social relevante, tenderá, cada vez mais, a trazer novas questões teórico-metodológicas nos anos vindouros. Para Lapassade (2005), “de um modo geral, a tarefa do etnógrafo é ouvir o que dizem as pessoas a respeito de suas atividades cotidianas, registrar seus comentários e relatos, encontrar informantes (sem se limitar a isso, como faziam alguns antropólogos)” (p. 84).

A etnografia passou a ser utilizada para descrever a cultura de grupos primitivos específicos com a finalidade de reconstruir cenários ou grupos culturais intactos (Spradley & Maccurdy, 1972), depois descrever pequenas comunidades humanas, recriando para o leitor as crenças, artefatos, os conhecimentos populares e os comportamentos de algum grupo e, enfim, a descrição e análise da cultura de grupos inseridos na dinâmica dos processos sociais de pequenas comunidades e, por extensão, dos processos sociais da sociedade, em geral.

As etnografias primitivas procuravam descrever a origem da cultura ocidental e os elos remotos que a prendiam a uma cadeia de seres prístinos. A descoberta das Américas e o comércio com o Oriente ao encontrarem a diversidade de valores, a multiplicidade de culturas e a profusão de modos de vida, suscitaram descrições de tais expressões de vida a partir da cosmovisão colonialista europeia, pelos conquistadores, viajantes, administradores e missionários em memórias, cartas, diários e relatórios administrativos. Mas a etnografia surge como um método científico a partir da difusão do neokantismo na cultura angloamericana e o interesse em compreender as mudanças e a continuidade social produzida pela industrialização.

É oportuno esclarecer que a etnografia estimula novas descobertas pelo fato do próprio planejamento permitir a flexibilidade ao longo da sua trajetória, ou seja, não apresenta roteiro rígido, dando, portanto, oportunidades de se fazer novas descobertas que não estavam nem sequer planejadas. É previsível que o pesquisador que utiliza o método etnográfico em seu processo de pesquisa “descubra” aspectos que podem se tornar mais relevantes para a explicação de uma determinada situação do que os que ele havia julgado anteriormente como os mais importantes ou protagonistas. Os etnógrafos de modo algum se opõem à utilização de dados quantitativos, mas insistem para que estas medidas brotem da experiência local. Ao longo do texto pretendemos evidenciar aspectos que influenciam a prática pedagógica, para então, possibilitar a expressão das inquietações que rondam o espaço escolar, em específico à sala de aula.

Enfim, os etnógrafos desenvolvem sua pesquisa na medida em que avançam. A pesquisa nasce e cresce do relacionamento que eles cultivam com seus investigados. Em um sentido muito especial, a pesquisa etnográfica é um diálogo entre o pesquisador e o pesquisado, ou seja, uma ligação muito estreita.

Todo investigador precisa ser curioso, perguntador. E essa qualidade deve ser exercida o tempo todo no trabalho de campo, pois este será tanto melhor e mais frutuoso quanto mais o pesquisador for capaz de confrontar suas teorias e suas hipóteses com a realidade empírica. Assim, o pesquisador não deve ser um formalista que se apegue à letra de seu projeto e nem um empirista para quem a realidade é o que ele vê, ou seja, sem o auxílio de contextualização e de conceitos.

4.2 QUESTÕES E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Antes de continuar a descrever a metodologia aplicada nesta dissertação, buscamos através dos objetivos responder o que é pretendido pela pesquisa, e que propósitos almejamos alcançar com a investigação. Tratando-se, assim, o objetivo geral analisar a prática pedagógica desenvolvida no Programa Nacional de Inclusão de Jovens verificando se essas práticas são inovadoras, desdobramos algumas questões para facilitar uma análise metodológica a serem descritas:

- Como se dá a aprendizagem no contexto escolar do projuvem urbano?

- Qual o grau de aceitação dos alunos em relação aos conteúdos abordados?
- Como ocorrem as práticas educativas no Projovem?
- Há práticas pedagógicas inovadoras no âmbito do Projovem Urbano?

4.3 CENÁRIO DO ESTUDO

A escolha do campo de pesquisa para coletar os dados, bem como dos participantes, deu-se no interesse de atender às questões de estudo, optou-se pelas condições de acesso, disponibilidade dos sujeitos (Alves-Mazzotti; Gewandsnajde, 2004), e principalmente pela vontade de compreender como são realizadas as atividades de professores e alunos a respeito da prática educativa do ProJovem na cidade de Caruaru. Assim, foi necessário delimitar o campo de pesquisa com critérios estrategicamente definidos.

A pesquisa foi realizada na cidade de Caruaru, município brasileiro da Região Agreste, distante a 130 km da capital do Estado de Pernambuco. Localizada a 08° 17' 00" de latitude sul e 35° 58' 34" de longitude oeste, a uma altitude de 554 metros, além de possuir, segundo o IBGE de 2010, uma população de 314.951 habitantes, ocupando um área de 921 quilômetros quadrados (BRASIL, 2010).

A cidade de Caruaru, conhecida como capital do Agreste e capital do forró, é a cidade mais populosa do interior pernambucano, possui uma ampla riqueza cultural, onde encontramos poetas, artesãos e escritores. Trata-se da sexta economia do Estado entre os municípios e já foi baseada na atividade agropecuária, porém, na atualidade está centrada no comércio e no artesanato, especialmente a "Feira da Sulanca", que é a maior feira ao ar livre do país.



Figura 3 - Localização da cidade de Caruaru no Estado de Pernambuco (Google Maps, 2012).

A observação do grupo classe efetivou-se durante oito meses, ocorridas todas terças e quintas-feiras. Essas visitas foram essenciais para dar ao pesquisador maior proximidade com os atores sociais do ambiente escolar, tornando a pesquisa mais segura e fidedigna.

No município, foi iniciado o projovem urbano no ano de 2008 e há cinco escolas públicas que oferecem aulas do projovem e uma escola particular do SENAC. Portanto, o local da pesquisa foi a Escola Pública Municipal José Florêncio Neto e o anexo do SENAC Caruaru, na cidade de Caruaru - PE, ilustrada na Figura 4, que atende alunos do ensino fundamental até o ensino médio, e o Projovem Urbano. Trata-se da segunda turma do Projovem no município de Caruaru, Estado de Pernambuco, Brasil, onde foi realizada a investigação, que funciona em duas escolas, conforme as unidades formativas estabelecidas pelo Ministério da Educação, com um total de cento e quarenta alunos. A formação básica é realizada na Escola José Florêncio Neto e a qualificação profissional, que são os arcos ocupacionais, são realizados na Escola SENAC. A fim de verificar as possibilidades de realização do trabalho proposto, conversamos com a coordenadora pedagógica, para a qual fizemos a explanação do projeto, quanto a objetivos, problemática e metodologia.



Figura 4 - Escola Municipal Florêncio Neto uma das escolas funcionam as aulas do Projovem Urbano (2011).

4.4 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A presente pesquisa surge da vontade de compreender os sentidos atribuídos pelos professores especialistas do ProJovem à sua prática educativa no programa. A percepção desses docentes, suas atitudes, reações presentes nos discursos acerca dos saberes, se tornou a primeira intenção deste trabalho, principalmente por se entender que as representações desses professores construídas a respeito da juventude poderiam vir a assumir formatos provenientes do discurso e imagens atribuídos a esta parcela excluída. A discriminação dos alunos é apresentada no Quadro 3:

Alunos do Projovem por gênero:

Gênero	Frequência
Masculino	07
Feminino	13
Total	20

Quadro 3 - Alunos do Projovem por gênero

Como na escola há cinco turmas do Programa Projovem Urbano, e cada turma tem 25 alunos, dos quais 27 professores se ocupam, optamos, então, por uma amostra de 20 alunos e 3 professores, que compõem uma sala de aula. Portanto, o foco dessa pesquisa foi a prática de discentes e docentes do projovem, além de também serem escutados os demais envolvidos na prática. Da mesma forma, foram combinados métodos de abordagem e procedimentos, com a finalidade de possibilitar um estudo aprofundado do fenômeno.

Os alunos participantes dessa investigação residem na periferia da cidade, muitos são considerados baixa renda, alguns filhos de pais separados ou até mesmo abandono familiar, com ausência dos genitores e nível educacional dos familiares baixo, muitos possuem filhos, ocupam trabalhos informais e precários.

A maneira como estes docentes compreendem os jovens, como afirmam Dayrell; Carrano (2000), interferem nas práticas pedagógicas elaboradas por eles. Os sujeitos pesquisados foram educadores do grupo de atendimento da escolarização do ProJovem Urbano do ligados ao Município de Caruaru e ao SENAC.

4.5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para alcançar as metas almejadas, e a construção desta revisão integrativa, o caminho metodológico percorrido foi: identificação do tema, questão e objetivo da pesquisa; estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão de estudos; definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados; avaliação dos estudos incluídos; interpretação dos resultados.

Esta pesquisa orienta-se por uma pesquisa etnográfica, na qual será utilizada a observação participante, entrevista semiestruturada, questionários e análise de documentos. Portanto, esta investigação foi desenvolvida a partir da observação do Programa Projovem Urbano, como também das suas práticas pedagógicas, de acordo com a proposta do programa, analisando o Projeto Político-Pedagógico (PPP), para entender como essas práticas acontecem no cotidiano da escola na cidade de Caruaru. Existem muitas formas e técnicas de realizar o trabalho de

campo, dois instrumentos principais foram escolhidos: a observação participante e a entrevista.

4.5.1. SOBRE A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Fino (2003), recorrendo a Georges Lapassade a expressão “observação participante”, tende a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo da investigação, quando inicia as negociações que lhe darão acesso a ele, até o momento em que o abandona, depois de uma estada longa. Enquanto presentes, os observadores imergirão pessoalmente na vida dos locais, partilhando as suas experiências. Para Lapassade (apud BENSON; HUGHES, 1983) isso mostra como os pesquisadores de campo, que praticam a observação participante, procuram descrever a cultura – o sistema de normas, de valores, de modelos de comportamentos estudados.

A observação participante diz respeito à participação real do investigador na vida da comunidade, escola ou grupo em que é realizada a pesquisa, onde o observador assume, até certo ponto, o papel de membro do grupo. Sobre observação participante, Macedo (2010) diz:

É notório como a observação participante, exercitada de início como um recurso metodológico, adquire um tal status, a ponto de atrair para si mesma uma densidade teórica que transcende uma simples posição de recurso em metodologia. Uma das bases metodológicas da etnopesquisa, a *observação participante*, termina por assumir sentido de *pesquisa* participante, tal o grau de autonomia e importância que assume em relação aos recursos de investigação de inspiração qualitativa. (p. 96).

Para a pesquisa etnográfica, a observação participante tornou-se procedimento fundamental ao longo dos anos, e tem como principal vantagem em relação a outras técnicas a de que os fatos são percebidos diretamente pelo pesquisador, sem qualquer intermediação.

André (2009), a respeito de técnicas etnográficas, coloca:

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não- documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (p. 41)

O papel-chave da observação na pesquisa foi reconhecido há muito. De fato, nossa capacidade humana de observar o mundo à nossa volta constitui a base da nossa capacidade de tecer bons raciocínios sobre as coisas em geral. Muito do que sabemos sobre o nosso entorno vem de uma vida inteira de observação. Contudo, a observação no âmbito da pesquisa é um processo consideravelmente mais sistemático e formal do que a observação que caracteriza a vida diária. A pesquisa etnográfica é fundamentada na observação regular e repetida de pessoas e situações, muitas vezes com a intenção de responder a alguma questão teórica sobre a natureza do comportamento ou da organização social.

Para Fino (2003), subsidiado por Bogdan e Taylor, a expressão “observação participante” tende a designar:

Um tipo de investigação que se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no ambiente destes, sendo os dados recolhidos sistematicamente durante esse período de tempo, e mergulhando o observador pessoalmente na vida das pessoas, de modo a partilhar as suas experiências. (p.150)

O investigador etnográfico é passível de uma sensibilidade ao pesquisar, avaliar e analisar seu objeto de estudo, sendo ao mesmo tempo atento aos referenciais bibliográficos, que são subsídios para a construção de instrumentos para a pesquisa até o processo de análise e efetivação da dissertação. O ideal é que a observação comece no momento em que o pesquisador entre no cenário do campo, onde ele deve começa a absorver e registrar tudo com a maior riqueza possível de detalhes e o mínimo possível de interpretação.

Aos poucos, à medida que adquire mais experiência no campo da pesquisa, o investigador começará a distinguir as questões que parecem importantes e

concentrar-se nelas, prestando menos atenção às coisas de menor importância. É vital para o resultado da pesquisa que o investigador também comece a reconhecer padrões que pareçam ser repetidos para que possam ser chamadas de típicas das pessoas estudadas.

4.5.2. SOBRE A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista é uma das fontes de dados mais importantes para obtenção de dados para a investigação etnográfica, pois possibilita o esclarecimento até mesmo de fatores inconscientes que determinam o comportamento humano, apesar de haver uma associação usual entre a entrevista e a metodologia de survey (YIN, 2010, p. 23). Para as ciências sociais, a entrevista é provavelmente a mais importante dentre as técnicas utilizadas. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo.

De acordo com Selltiz et al (1987), “A arte do entrevistador consiste em criar uma situação onde as respostas do informante sejam fidedignas e válidas” (p.644). Macedo (2010) define que a entrevista pode começar numa situação de total imprevisibilidade em meio a uma observação ou em contatos fortuitos com os participantes (p.102). Pode, assim, estruturar-se no desenrolar das interações, como é comum nas pesquisas participantes. A entrevista semiestruturada passa a ser um poderoso recurso para captar os sentidos construídos pelos sujeitos e que passam para o etnopsiquisador o caráter da própria realidade.

Ao utilizarmos a entrevista semiestruturada, esta flui interativamente na conversa e acomoda digressões que podem abrir rotas de investigação novas, inicialmente não aventadas pelo pesquisador. Nesse sentido, é um tipo de parceria em que um membro bem informado da comunidade ajuda o pesquisador a ir formulando as questões à medida que a entrevista se desenrola.

Para obter o máximo de resultados de uma entrevista, o investigador deve se preparar revendo tudo o que já sabe sobre o objeto de estudo e articular algumas questões gerais sobre o que ainda deve saber. Essas questões não devem ser engessadas em uma lista, mas servir de roteiro para os assuntos principais da conversa, com o objetivo de sondar significados, explorar nuances, capturar questões que se aproximam da superfície do problema.

Partindo dessas intenções, no caso específico deste estudo, foram realizadas durante a pesquisa algumas entrevistas com os professores, com cerca de sessenta minutos de duração cada uma. Estas foram realizadas no próprio local de trabalho dos entrevistados. A entrevista era realizada algum tempo após iniciadas as observações, podendo ser definida, segundo Macedo (2010), como “um poderoso recurso” (p. 103) para captar representações, e os sentidos construídos pelos sujeitos assumem o caráter da própria realidade, só que do ponto de vista de quem a descreve, pois nesse tipo de entrevista o pesquisador assume frequentemente o aspecto de uma conversa a informal, na qual existe uma intencionalidade da parte do investigador no sentido de selecionar informações que podem ser relevantes para pesquisa. Macedo (2010) esclarece, ainda, que esse tipo de entrevista ocorre em uma gama de gestos e de expressões densas de conteúdos indexais, importantes para a compreensão de práticas cotidianas.

No caso específico dessa primeira entrevista, ela ocorreu sem uma preparação prévia de ambas as partes. Surgiu, como Lapassade (2005) chama, de uma “conversa corrente” (p. 78), onde o investigador é levado a pedir algumas informações acerca do que está ocorrendo ou mesmo o investigado sente a necessidade de expor algumas questões.

As questões desencadeadoras para os professores e para os alunos foram realizadas em momentos distintos, sendo que para os alunos era necessário “trocar em miúdos” (usar uma linguagem bem ao entendimento deles) para um melhor resultado.

4.5.3. QUESTIONÁRIO

O questionário como procedimento de coleta de dados, pode ser muito útil para obter informações do grupo estudado. Segundo Moroz (2002), o “questionário é um elemento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem intervenção direta do pesquisador”. Nesse aspecto, “a informação obtida por meio do questionário observa as características do indivíduo e do grupo” (RICHARDSON, 1999, p.189).

Com esses objetivos, foram aplicados nessa pesquisa questionários aos atores envolvidos na prática pedagógica de professores: alunos e professores. A aplicação dos questionários foi a forma encontrada para atingir uma maior quantidade e diversidade de sujeitos, num curto espaço de tempo, bem como para os atores se sentirem à vontade para descrever individualmente suas opiniões a respeito de suas vivências no programa.

Os questionários para os professores foram entregues pessoalmente pela pesquisadora e dado um prazo de uma semana para devolução; o questionário para os estudantes foram aplicados pessoalmente pela pesquisadora em sala de aula.

Assim, a turma escolhida foi a segunda turma do Programa, que teve muitas de suas atividades observadas. O critério para escolha dos relatos dos alunos citados foi a capacidade de responder de próprio punho o questionário, visto que com esse tipo de instrumento deve-se evitar a intervenção direta do pesquisador.

O questionário constou de questões abertas e um cabeçalho com dados sobre o investigador. A identidade dos respondentes foi mantida em sigilo, pois os envolvidos estariam falando da prática de um profissional com os quais convivem, e isso envolve questões éticas. Os questionários tinham questões diferenciadas para cada segmento: professores e alunos. Ambos os instrumentos foram organizados tendo como base o objetivo da pesquisa. Assim, as perguntas giraram em torno das expectativas em relação à educação e à escola; principais dificuldades enfrentadas em relação à vida escolar; e de que forma os professores do Projovem Urbano estão contribuindo para sua aprendizagem. Antes de aplicar o questionário, foi feito contato com os participantes envolvidos a fim de expor os objetivos da pesquisa e

solicitar a participação, que não foi obrigatória. Obtido o consentimento, foi procedida a distribuição do termo de consentimento livre e esclarecido, explicando do que se trata a pesquisa, nome e contatos telefônicos da pesquisadora, nome da universidade e assinatura do investigado, justificando estar ciente da pesquisa e autorizando divulgação dos dados ali descritos pelo investigado. Em seguida foram entregues os questionários, justificando, também, a observação participante e entrevistas como um dos procedimentos da pesquisa que resultariam em uma dissertação de mestrado. Responderam ao questionário vinte alunos do Programa. Os questionários foram analisados recorrendo-se a técnica de indexação proposta por Bardin (2004).

4.5.4. ANÁLISE DE DOCUMENTOS

A partir do referencial teórico, iniciamos a investigação com a consulta a fontes documentais, sendo este um procedimento metodológico imprescindível em uma pesquisa etnográfica, imprescindível na complementação de informações, o que segundo Macedo (2010) facilita, sobremaneira, o trabalho do pesquisador interessado nos significados comunicados das práticas humanas. Diz-nos Bardin (2004, p. 51), que podemos definir a análise documental como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referenciação.

É através dos sentidos atribuídos por estes educadores à sua prática que poderei perceber se eles acolheram a proposta estabelecida pelos documentos oficiais do Projovem. Na análise documental, pretende-se examinar os documentos onde possam se sustentar ou apoiar institucionalmente o Projovem Urbano – LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Diretrizes operacionais do Programa Nacional de Inclusão de Jovens Nacional, Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, RESOLUÇÃO CNE/CEB, nº 03 de 15 de agosto de 2006 – e o Projeto Político Pedagógico do Projovem, objetivando compreender até que ponto essas instâncias influenciam as práticas pedagógicas que ocorrem no espaço onde se dá o Projovem

Urbano no município de Caruaru - PE - Brasil; assim como todos os documentos construídos eminentemente nos fluxos das interações cotidianas no espaço da escola onde se dá o Programa Projovem Urbano.

4.5.5. ANÁLISE DE CONTEÚDO: CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA

Comentando a pertinência e a relevância das fontes documentais, Ludke e André (1986) argumentam que, quando o interesse do pesquisador é estudar o problema partindo da própria expressão dos indivíduos, isto é, quando a linguagem dos sujeitos é importante para a investigação, são incluídas todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como as redações, diários de classe, cadernos, cartas, comunicações informais, programas, planos.

A análise de conteúdo na prática tem sido reconhecida como uma técnica quantitativa de análise de dados. Para Berelson (1952), trata-se de uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. A história da análise de conteúdo e seus primórdios, sua expansão e sua atualização até os anos 1970, encontra-se muito bem sistematizada por Bardin (2004). Em sua obra clássica, essa autora nos traz uma definição abrangente acerca do assunto. Conforme ela, a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações tentando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (p. 42)

Por ser a análise de conteúdo um instrumento de análise das comunicações, esta se mostra o mais indicado para a análise das práticas pedagógicas, viabilizando desvelar o sentido que está contido no discurso. Macedo (2010) alerta sobre algumas peculiaridades importantes na análise do conteúdo: enfatizar a análise dos conteúdos sem se restringir ao discurso; recorrer a recursos metodológicos de

conceituação, codificação, categorização por se tratar de um recurso interpretativo; ter o cuidado para não recair no “conteudismo descontextualizado” (p.144).

O investigador etnográfico é passível de uma sensibilidade ao pesquisar, avaliar e analisar seu objeto de estudo, sendo nessa proposta direcionada ao estudo de caso etnográfico como delineamento da pesquisa, caminhando na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado e atento aos referenciais bibliográficos, que são subsídios para a construção de instrumentos para a pesquisa até o processo de análise e efetivação da dissertação.

Sobre a perspectiva da análise de conteúdo, Minayo (2012) enfatiza que

Os pesquisadores que buscam a compreensão dos significados no contexto da fala, em geral, negam e criticam a análise de frequências das falas e palavras como critério de objetividade e cientificidade e tentam ultrapassar o alcance meramente descritivo da mensagem, para atingir mediante inferência, uma interpretação mais profunda (p. 307).

Para realização da análise temática/categorial na nossa pesquisa, seguiram-se os seguintes encaminhamentos, conforme recomenda Bardin (2004):

- Tema (Núcleo estruturador) – definições das unidades de análise, ou seja, palavras chaves das entrevistas que foram tomadas como objeto ou referente.
- Categorias gerais do discurso (unidade de contexto ou registro)- fragmentação da frase relacionando a palavra ao tema, tomando-se como base as palavras-chaves da entrevista. É o segmento do texto que pode ser caracterizado como um evento de interesse para o objetivo da pesquisa.
- Categoria específica (segmento da mensagem) - identificação, no texto, das frases que melhor traduziam as categorias, ou seja, foi destacado um segmento do texto em forma de frase que contivesse uma declaração de interesse para pesquisa. Portanto, foi recortado um segmento da mensagem, de extensão maior do que a extensão do registro, que ajudou a entender a significação deste. (p. 100)

Essas três atividades ocorreram de forma paralela e se interpenetraram, sendo os dados transcritos para uma grade. A partir dessa categorização, procedeu-se à análise, ou seja, foram feitas as inferências.

Olhando nessa direção, Macedo (2010) ressalta que a “análise de conteúdos é um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa” (p.145). Nessa ótica, cabe ao pesquisador aprofundar-se em uma multiplicidade de enfoques analíticos, requerendo uma interação com a realidade dos participantes e a interpretação dos dados.

4.5.6. DIÁRIO DE CAMPO

Um recurso complementar utilizado na coleta de dados foi o diário de campo, no qual registramos as observações e as impressões percebidas no momento da inserção na escola. Esse instrumento foi importante, pois nos possibilitou registrar situações, dados e fatos que marcaram as diversas fases da coleta do campo empírico. Na realidade, a prática do diário de campo nos permitiu nos situarmos melhor, sistematizando as diversas formas de comunicação e reafirmando, por consequência, um aprendizado, ao construir minuciosamente seu trajeto vivido de pesquisador com o objeto investigado.

No caso da formação de pesquisadores, o diário, Macedo (apud Borba 2010) considera que:

Torna-se uma prática regular de escrita de um texto nosso, com o objetivo de uma maior competência de escrita e de articulação dos nossos espaços de reflexão, um dispositivo que coloca a nu nossas relações e que, assim, nos ajuda a compreendê-las em profundidade. (p. 135)

Para Macedo (apud Borba 2010), subsidiado por Lourau (2010), o diário de campo ultrapassa seu quadro técnico de coleta de informações, sendo também, frequentemente, um diário de pesquisa. Assim registramos situações, dados e fatos que nos chamaram a atenção durante as observações participantes nas entrevistas semiestruturadas.

CAPÍTULO 5. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: HÁ PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NO PROJOVEM URBANO?

Este capítulo tem o propósito de mostrar alguns resultados da prática pedagógica investigativa realizada, com base nos dados quantitativos e qualitativos, através da observação participante, da análise de documentos, das entrevistas semiestruturadas e do diário de campo.

Consideramos importante ressaltar que na análise e discussão dos resultados estaremos privilegiando uma reconstrução crítica dos principais aspectos relacionados às práticas dos atores sociais envolvidos, seus contextos e as produções de sujeitos do discurso.

Abordaremos o movimento identificado na constituição das práticas pedagógicas dos educadores, considerando as apropriações que fazem do contexto dos discursos que circulam na sociedade. Procuraremos nos orientar pelas questões apresentadas nas entrevistas, que foi a primeira etapa do quadro sintético sobre o percurso da análise.

Este texto discute aspectos teórico-metodológicos de uma pesquisa etnográfica, a qual traz no seu bojo questões éticas e metodológicas, e que busca conhecer como atores das camadas populares utilizam-se da prática pedagógica em seu cotidiano e como o significado dessa prática para esses sujeitos é mediado por suas experiências escolares, mas com base numa compreensão antropológica que auxilie na análise das situações em que o discurso diverge da prática docente.

Neste processo de estudo propõe-se a reinterpretação das experiências vividas por esses sujeitos, fora e dentro da escola e como o processo de análise de dados numa pesquisa de cunho etnográfico, ocorre quando o observador ainda está no cenário de campo e continua após tê-lo deixado.

Esta pesquisa realizou revisão recorrente dos registros que foram observados e documentados durante o trabalho no espaço do Projeto Projovem Urbano da cidade Caruaru/Pernambuco/Brasil. Estaremos, neste capítulo,

apresentando um panorama do contato do pesquisador com os profissionais das escolas, após a devida autorização da escola.

Quando cheguei à escola onde funciona o Projovem ligada ao SENAC Caruaru, o Coordenador Pedagógico do Projovem atendeu-me com atenção, o que facilitou a compreensão de indagações originadas do funcionamento do programa, até então apenas teorizadas; ampliando perspectivas de análise e aprofundando minhas concepções. Sendo assim, tive que adotar novos rumos para a pesquisa. Os sujeitos escolhidos para participarem das entrevistas foram aqueles destinados à escolarização e que atuaram no período de 2010 e 2011.

5.1 DA ANÁLISE DOCUMENTAL

5.1.1. DOCUMENTOS PARA ANÁLISE

Neste processo de estudo propõe-se a reinterpretação das experiências vividas por esses sujeitos, fora e dentro da escola e como o processo de análise de dados numa pesquisa de cunho etnográfico, ocorre quando o observador ainda está no cenário de campo e continua após tê-lo deixado. Esta pesquisa realizou revisão recorrente dos registros que foram observados e documentados durante o trabalho no espaço do Projeto Projovem Urbano da cidade Caruaru/Pernambuco/Brasil. Estaremos, neste capítulo, apresentando um panorama do contato do pesquisador com os profissionais das escolas, após a devida autorização da escola.

Quando chegamos à escola onde funciona o Projovem associada ao SENAC Caruaru, o Coordenador Pedagógico do Projovem nos atendeu com atenção, o que facilitou a compreensão de indagações originadas do funcionamento do programa, até então apenas teorizadas. A chegada ao campo de estudo deu-se no início de março de 2011, com o objetivo de conhecer os participantes e coletar dados, ampliando perspectivas de análise e aprofundando

minhas concepções. Sendo assim, tive que adotar novos rumos para a pesquisa. Os sujeitos escolhidos para participarem das entrevistas foram aqueles destinados à escolarização e que atuaram no período de 2010 e 2011.

TEMAS	CATEGORIAS
Educação de jovens	Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
Como deve ser oferecido	O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Quadro 4 Temas e Categorias de ensino presentes na LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação (1996).

A partir do artigo 37 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional são definidos critérios incisivos para a criação de políticas públicas de incentivo ao acesso de jovens à escola, especialmente aqueles fora da faixa etária, que fazem parte da classe trabalhadora democratizando o saber com uma sólida base de formação na educação básica.

Entendemos que a educação de jovens nos remete a segmentos heterogêneos da população não formalmente escolarizada até as propostas de intervenção pedagógica, procurando alternativas para encaminhamento dos assuntos referentes à educação no Brasil.

Igualmente, ainda neste artigo é verbalizado sobre a viabilidade que a educação de jovens e adultos, deve dispor de oportunidades de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento de uma postura autônoma, e a permanência destes jovens na escola, permitindo a discussão e ampliação de saberes já construídos.

É assim que, ao refletir a educação pensada para os atores da educação de jovens e adultos, concordamos com Arroyo (2001) que a legislação a trata de maneira diferenciada das demais modalidades da educação das crianças e dos

adolescentes como ensino - o fundamental - e ao referir-se à educação de jovens, essa mesma legislação a trata como ensino médio.

O interesse mais intenso que perpassa a situação dos jovens brasileiros leva-nos a pensar que a educação deveria ser capaz de produzir as condições necessárias de superar as desigualdades de diversas ordens, sejam elas de gênero, econômicas ou sociais.

A modernidade nos transmite a ideia de uma educação emancipatória capaz de desenvolver a racionalidade nos jovens, autonomia, refletividade e construção de valores éticos e morais, levando-os a uma autoafirmação identitária na busca do conhecimento.

O segundo documento analisado foi a instrução CNE/CEB2/2005. Este documento foi elaborado a nível Federal (estado de Pernambuco) e também está em consonância com a LDB (1996), defendendo a educação como direito e enfatizando a transversalidade da educação de jovens e adultos. Está subjacente a esse documento, o compromisso coletivo na construção da identidade social, uma vez que credita ao projeto político pedagógico as ações nesse sentido.

TEMAS	CATEGORIAS
Ações curriculares	Promover a constituição da turma como grupo cooperativo de trabalho e de aprendizagem.
Proposta Pedagógica	Construção de uma alternativa educacional democratizadora reinserindo jovens na escola.
Acesso às tecnologias de informação e comunicação	Trata-se de uma ferramenta para transformar ideias em ação à luz de uma perspectiva otimista para a aprendizagem.
Formação de professores	Passa a ser uma questão-chave, o que iria contribuir para equacionar algumas questões da educação.
Articulação com instituições nacionais especializadas	Os municípios podem realizar parcerias com instituições escolares privadas, captando saberes da organização e dos espaços educativos.

Quadro 5 Temas e Categorias do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - Resolução CNE/CEB 2 (2005).

5.1.2. COMENTÁRIO DA RESOLUÇÃO CNE/CEB 2, DE 16 DE MARÇO DE 2005 QUE INSTITUI DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS

O objetivo dessa resolução consiste na elevação escolar dos jovens brasileiros, preconizando um processo legítimo de construção de conhecimento, minimizando índices de exclusão social, ou seja, uma tomada de consciência do próprio contexto vivido por meio de movimentos constantes de reflexão acerca da realidade concreta, parecendo ser um princípio de indiscutível relevância na legislação.

Por ser um dos objetivos principais da educação proporcionar aos alunos um conteúdo que incentive a reflexão, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), quando afirma que a educação tem por finalidade o desenvolvimento pleno do educando, integrando a educação de jovens e adultos, a educação profissional, exigindo um entendimento ampliado das práticas educativas, assumida pela formação de docentes.

O tema a respeito dessa problemática é complexo, com notórias dificuldades na definição de certos conceitos como ensino, sistemas de ensino, sistema educacional, instrução, currículo e mediante a isto se torna necessário um enfoque ao viés das várias áreas de conhecimento que se ocupam da educação vivenciadas na prática.

Além disso, há vínculos reais entre o ser humano que se educa e o meio natural e social, condição para que os indivíduos se formem para a continuidade da vida social.

Portanto, no entendimento de Libâneo (2000), trata-se de reconhecer no conceito de educação difundido no linguajar corrente esta ideia balizadora:

O acontecer educativo corresponde à ação e ao resultado de um processo de formação de sujeitos ao longo das idades para se tornarem adultos, pelo que adquirem capacidades e qualidades humanas para o enfrentamento das exigências postas por determinado contexto social (73).

Nesse ínterim, uma temática com bastante foco é o sistema de formação continuada de professores e apoio à aprendizagem referindo à necessidade de atualização e explicitando que em cada núcleo ficará uma Universidade Federal responsável em realizar essa formação, sendo criado um sistema de monitoramento e avaliação do projeto. Assim, a busca qualificada para o ensino, justifica-se no entendimento que a educação escolar, é um instrumento essencial para o processo de construção que atenda às necessidades de toda população, bem como às necessidades decorrentes das relações simbólicas estabelecidas entre as pessoas.

TEMAS	CATEGORIAS
Objetivo	Conclusão do ensino fundamental aumentando a escolaridade, apropriando-se de novos saberes e competências, desenvolvendo a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação seus conhecimentos, habilidades e valores para responder aos desafios do dia a dia atendendo aos requisitos da vida profissional.
Inclusão	Promover o acesso a jovens favorecendo o desenvolvimento integral, considerando as experiências de vida, de trabalho, de existência dos alunos.
Proposta pedagógica	A organização técnico-pedagógica do curso do ProJovem em unidades formativas tem como propósito possibilitar a sua execução de forma contínua e articulada e, ao mesmo tempo, demarcar os momentos distintos de sua estrutura curricular.
Currículo	Currículo integrado construído com base em eixos temáticos oriundos da realidade vivenciada pelos alunos, permitindo a ampliação e discussão dos saberes já construídos.
Princípios	Articular ações entre educação básica, participação comunitária e qualificação profissional.
Qualificação Profissional	Buscar um equilíbrio entre a aprendizagem e o mercado de trabalho, o qual tem provocado as grandes desigualdades sociais e tem sido um grande desafio.
Plano de Ação Comunitária	Sugerem um processo de reflexão e de tomada de consciência, mobilizando a participação cidadã, otimizando a formação de um pensamento crítico, capaz de analisar as complexas relações que se desencadeiam no cotidiano envolvendo a comunidade como um todo.
Verificação da Aprendizagem	Avaliação mensal da aprendizagem se dará em um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de obtenção e de apreciação de informações de natureza qualitativa e quantitativa sobre os resultados do ensino e da aprendizagem.

Quadro 6 Proposta Político Pedagógica do Projovem Urbano (2008).

A concepção histórico-social, ao conceber a educação como produto do desenvolvimento social e determinada pela forma de relações sociais põe-se como crítica radical à educação individualista.

O vínculo da prática educativa com a prática social global faz vir à tona o fato de ela subordinar-se a interesses engendrados na dinâmica de relações entre grupos e classes sociais. Nessas condições, a educação tende não só a ser representativa dos interesses dominantes, como também a ser transmissora da ideologia que responde a esses interesses.

O Projovem Urbano surgiu em face dos problemas que emergiram na sociedade atual trazendo o contraponto em relação à crise gerada, novas formas de inserção no mercado de trabalho, desafiando uma prática docente na construção do conhecimento próprio em cada educando a partir da história de sua formação e de suas vivências.

A forma do currículo para o programa implica em considerar o currículo numa perspectiva dialética, para que seja um configurador de práticas sociais e culturais, ao mesmo tempo em que funcione como articulador e inovador dessas práticas, ou seja, um currículo que deve ser encarado como um projeto cultural, bem como converter-se em cultura real, a ser incorporada no objeto de conhecimento de que se trata o Projovem.

Dessa perspectiva, o currículo deve, antes de tudo, indicar espaços e alternativas de reflexão, que na visão de Grundy (1991) quando realça que:

O currículo tem sempre que possuir um interesse emancipatório, uma vez que deve ser uma prática sustentada pela reflexão como práxis; devendo o currículo se visto menos como um plano a cumprir e mais como um processo que se constrói na interação entre o atuar e o refletir, dentro de uma dinâmica circular pautada por avaliações contínuas e espiral de pesquisa (p 171).

A proposta pedagógica do Projovem Urbano sugere currículos integrados e interdisciplinares, desdobrando-se em eixos estruturais articulados às disciplinas do ensino fundamental, relacionando experiências prévias dos jovens com novos conhecimentos e ações comunitárias, objetivando satisfazer as necessidades descobertas e assim, poder tornar a

realidade da instituição mais próxima do horizonte que lhe serve de marco para a prática, intervindo na realidade existente e transformando estruturas.

O trabalho pedagógico escolar constitui um dos objetos da avaliação, contemplando os conteúdos como sendo mediadores da ação pedagógica, seja quando tomado como um todo ou quando limitado a uma parte ou segmento institucional.

Dessa forma, acredita-se que, pelo vínculo que se estabelece entre a realidade e os conteúdos abordados, é possível viabilizar o ato de aprender e ensinar continuamente, favorecendo a superação da fragmentação e da compartimentação dos conhecimentos curriculares.

Em razão das considerações que se seguem, convém citar o movimento pela revalorização da escola pública, buscando saídas para a crise na educação brasileira.

Segundo Libâneo (2000), deve-se entender a escola como um lugar em que se reproduzem as contradições sociais, portanto, um lugar de luta hegemônica de classes, de resistência, de conquista da cultura e da ciência como instrumentos de luta contra as desigualdades sociais impostas pela organização capitalista da sociedade.

Os desafios para a efetivação do projeto político pedagógico são imensos. Opõe-se a ele toda a lógica imposta pelas gestões governamentais, que nas últimas décadas, vem apregoando discursos na mídia, no sentido de exaltar o ensino-aprendizagem no país.

5.2 ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

5.2.1. PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

Sabendo que o pensamento social predominante na atualidade atribui grande importância à prática educativa para os indivíduos, propomo-nos a identificar e descrever como ocorrem as práticas pedagógicas no Projovem Urbano, levando em consideração a literatura sobre o tema.

Ao abordarmos a questão da prática pedagógica retornamos ao mediador, que é o docente, no qual iremos descrever algumas observações e em seguida, referenciados pela literatura vigente, realizar uma síntese. Para isso, lembramos-nos da situação epistemológica da educação em desafiar a construção do conhecimento existente em cada educando, exigindo dos docentes uma postura crítica na reelaboração do conhecimento por meio do constante diálogo entre saberes teóricos e realidade de vida, ou saberes da experiência de cada sujeito envolvido no processo educativo.

Pensamos que, nesse contexto, é analiticamente útil dissociar o conhecimento de autonomia do de autodeterminação, para associá-la à noção e às dinâmicas de diversificação e complexificação das dependências. Corroborando com este argumento, Moura (2004) afirma que o grande desafio da escola é construir uma prática que respeite, resgate e valorize os saberes que os alunos trazem.

Na observação participante, concordando com Minayo (2012), o investigador permite-se ficar mais livre de julgamentos, uma vez que não o torna, necessariamente, prisioneiro de um instrumento rígido de coleta de dados ou de hipóteses testadas antes, e não durante o processo de pesquisa.

Na medida em que convive com o grupo, o observador pode retirar de seu roteiro questões que percebe serem irrelevantes do ponto de vista dos interlocutores; consegue também compreender aspectos que vão aflorando aos

poucos, situação impossível para um pesquisador que trabalha com questionários fechados e antecipadamente padronizados.

Ao iniciarmos a observação participante, refletimos sobre os objetivos da pesquisa, o referencial teórico estudado, enfatizando principalmente a dimensão educativa, metodológica, ou seja, práticas educativas pertencentes ao eixo do projovem urbano, e desta maneira foi iniciada uma discussão com a elaboração de um Quadro 7 com os tópicos e objetivos a observar.

Tópicos	Objetivos
Conteúdos	Objetivos: Perceber como é realizada a abordagem dos conteúdos possibilitando aos alunos apreenderem o objeto de conhecimento nas suas características.
Atividades realizadas	Objetivos: Estimular e criar condições favoráveis à aprendizagem dos alunos.
Dinamização	Objetivos: Despertar o interesse dos alunos com atividades diferenciadas e ricas de participação efetiva para facilitar a aprendizagem, construção do conhecimento.
Integração	Objetivos: Favorecer o trabalho cooperativo e a troca de experiências entre os jovens.

Quadro 7 Tópicos e Objetivos observados durante a pesquisa.

Este momento requer muita sensibilidade, abertura e flexibilidade para descobertas de categorias e de formas de interpretação do objeto pesquisado. É o momento de fazer a mediação entre a teoria e a experiência vivida em campo, de dialogar com os referenciais de apoio e, então, rever princípios e procedimentos e fazer os ajustes necessários.

Ao conduzir a pesquisa etnográfica em campo, temos sempre de lembrar que não temos o controle de todos os elementos no processo de pesquisa:

estamos capturando a vida como ela está sendo vivida e por este motivo devemos estar conscientes de que as coisas que podem parecer significativas para nós como pessoas de fora, como *outsiders*, podem ser ou não significativas para as pessoas que vivem na comunidade estudada – e vice-versa.

Olhando nesta direção, todas as observações foram realizadas no ano de 2011, e no espaço escolar, sendo notificadas pelo investigador todas as observações, selecionamos algumas observações que apresentamos Quadro 8

	DATA	SITUAÇÃO	OBJETIVOS
Observação 1	21.03.2011	Assunto: Os jovens no espaço urbano.	Refletir sobre as diferenças e desigualdades na apropriação do espaço urbano, identificando o crescimento da zona urbana.
Observação 2	23.03.2011	Assunto: O rápido processo da urbanização brasileira.	Discutir o desenvolvimento econômico retratado a partir da industrialização.
Observação 3	28.03.2011	Assunto: Problemas sociais e ambientais do espaço urbano.	Identificar no cotidiano dos alunos quais os problemas gerados com a urbanização do país.
Observação 4	30.03.2011	Assunto: Os espaços regionais do território brasileiro.	Reconhecer as cinco regiões brasileiras.
Observação 5	05.04.2011	Assunto: População brasileira.	Refletir e identificar sobre as características do crescimento da população brasileira.
Observação 6	07.04.2011	Assunto: A qualidade de vida nas cidades.	Avaliar os serviços públicos e a qualidade de vida da cidade onde residem.
Observação 7	12.04.2011	Assunto: Os jovens e a violência urbana.	Caracterizar a violência nos grandes centros urbanos.

Observação 8	14.04.2011	Assunto: Como mudar o mapa da violência urbana?	Analisar propostas que visam assegurar os direitos da população jovem nas cidades e diminuir a violência que a atinge.
Observação 9	19.04.2011	Assunto: Cidade, cidadão e cidadania.	Discutir os significados do conceito de cidadania.
Observação 10	26.04.2011	Assunto: O futuro das cidades.	Elaborar propostas para melhorar a qualidade de vida dos habitantes das cidades.

Quadro 8 Observações, situações e objetivos averiguados.

5.2.1.1. OBSERVAÇÃO DO DIA 21/03/2011 – ASSUNTO: OS JOVENS NO ESPAÇO URBANO

Ao chegar à sala, a professora falou boa noite e logo após, referiu sobre o assunto que iriam estudar nesta aula. Enfatizou aos alunos a importância da participação durante as aulas, de forma que discutissem o assunto estudado.

Ao iniciar a aula, foi solicitado aos alunos que lessem um texto sobre a cidade, o qual se encontrava no livro dos alunos e durante a aula percebemos que a professora oferecia oportunidades para os alunos exporem suas opiniões, comentarem, discutirem e perguntarem, sobre o texto lido.

A professora falou sobre a apropriação do espaço urbano, em como ocorre de maneira desigual pelos habitantes da cidade, e quando avaliamos a situação dos jovens, as diferenças e desigualdades se tornam explícitas.



Figura 5 Alunos em atividade do Projovem Urbano (2011).

Os alunos mostraram-se interessados no texto, que fala sobre a “cidade de madrugada”, em seguida a professora solicitou que respondessem a Atividade 01 proposta no livro, que propunha para cada aluno descrever cinco locais no bairro onde reside que considere importante e que as pessoas deveriam prestar mais atenção nestes. Foram enumerados diversos locais pelos alunos, alguns descreveram uma escola, outros uma igreja, uma praça.

A seguir, os alunos responderam a segunda questão, que perguntava se eles concordavam com o autor da canção quando ele afirma que a cidade de madrugada é mais receptiva, ou seja, acolhedora, compreensiva.

A maioria dos alunos expressou que discordavam dessa afirmação do autor e disseram que no Brasil a maioria das cidades são violentas e ainda ocorre com mais frequência período noturno e ainda mais agravante, onde ocorrem mais tumulto, confusões, enfim a cidade não é acolhedora nesse horário para eles.

No decurso da aula, os alunos demonstravam entusiasmo, interesse e curiosidade sobre o assunto abordado, e questionavam o professor e os colegas da sala de aula.

Nesse sentido, acrescenta Libâneo (2010), num sentido mais amplo, que a educação abrange o conjunto das influências do meio natural e social

que afetam o desenvolvimento do homem na sua relação ativa com o meio social.

Em seguida, a professora solicitou que se juntassem em dupla para ler o texto 02: “Férias para quê?”, cujo texto descrevia as férias de duas adolescentes de dezesseis anos, com realidades bem diferentes, em mundos distantes e desconhecidos, mesmo morando na mesma cidade. E justamente a atividade seguinte perguntava aos alunos porque o texto afirmou que as adolescentes vivem na mesma cidade, mas em mundos diferentes.

Essa questão foi bastante receptiva pelos alunos, que afirmaram que em seu meio social ocorria o mesmo, pois alguns jovens não conheciam e não sabiam a realidade do outro, retratando contrastes e desigualdades que caracterizavam as condições de vida dos jovens e a forma como eles se relacionavam nos espaços da cidade.

Na segunda questão, os alunos foram questionados do motivo de isto acontecer e se poderia ser diferente. Essa questão foi bastante discutida, porque envolvia fatores sócio-político-econômicos e todos os alunos citaram a ausência de oportunidades aos jovens nas áreas de educação, trabalho, cultura e saúde.

No entanto, podemos vislumbrar uma esperança de mudança no país e no Estado de Pernambuco, quando alguns citaram que já ocorreram algumas melhorias em alguns aspectos de suas vidas.

Ao final da aula, a professora fez duas perguntas para que fossem respondidas em casa e discutidas na aula seguinte:

1. No lugar onde você reside quais são as estratégias que os jovens utilizam para ter acesso ao lazer e às atividades culturais?
2. O que falta para melhorar a condição de vida desses jovens?

5.2.1.2. OBSERVAÇÃO DO DIA 23/03/2011 – ASSUNTO: O RÁPIDO PROCESSO DA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA.

Nesta aula, os alunos foram convidados pelo professor a se juntarem em dupla para discutirem as questões abordadas na aula anterior, depois elaborarem uma síntese e apresentarem aos colegas.

Após alguns minutos o professor solicitou às duplas que apresentassem suas respostas e os alunos começaram a explicitar suas opiniões, sintetizando conhecimentos e mostrando a compreensão da situação sócio-político-econômica do país e a pesquisadora presenciou o discurso dos alunos bastante motivados e engajados na compreensão e fluência da apresentação.

Em alguns momentos, referiram-se a pesquisadora ao apresentar conceitos e argumentos demonstrando vontade de aprender. A aproximação entre alunos era sempre visível e por muitas vezes espontânea:

Eu gosto da maneira como a professora traz os conteúdos. Nos leva a refletir, a ter vontade de falar e ler mais. E além disso a aula não fica sempre do mesmo jeito, só com ele falando, e desse jeito todos nós aprendemos mais. Queria que todos os professores fossem assim. (informação verbal)

Apegando-nos a Libâneo (2000), vimos que a abordagem crítico-social dos conteúdos é uma metodologia de ensino que possibilita aos alunos apreenderem o objeto de conhecimento nas suas propriedades características, nas suas relações, nas suas contradições e nexos sociais. Por esse procedimento metodológico os conteúdos são situados na atualidade, ampliam a experiência cotidiana, levam a formar valores e convicções diante dos desafios da realidade.

Ao término das apresentações a professora iniciou falando sobre o processo de urbanização brasileira, que em apenas seis décadas, o Brasil deixou de ser um país cuja maioria da população vivia na zona rural para se tornar um país essencialmente urbano. A professora utilizou o recurso audiovisual- *datashow* para mostrar algumas características da população brasileira, mostrando que há alguns anos a maioria da população residia no campo. A Figura 6 demonstra um dos slides apresentados pela professora:

Anos	1940	1950	1960	1970	1980	1990	2000
Ural	68,8	63,4	55,33	44,08	32,41	24,41	18,75
Urbana	31,2	36,16	44,67	55,92	67,59	75,59	81,25

Figura 6 População Brasileira nas áreas rurais e urbanas em % (IBGE, 2000).

Alguns alunos questionaram a professora sobre os dados apresentados, e quais são os motivos que levaram as pessoas a saírem da zona rural para a zona urbana e a professora explicou que várias mudanças ocorreram no Brasil, mas um dos principais motivos para que o Brasil se tornasse um país urbano foi o desenvolvimento industrial. A construção das indústrias nas cidades transformou a geografia do nosso país e provocou mudanças no meio rural e nas cidades.

Reiteramos que pelo estudo ativo das matérias disciplinas, pelos métodos de assimilação ativa provida pelo professor, pela observação, análise e síntese em relação aos objetos de conhecimento que os alunos podem desenvolver sua capacidade crítica e formar convicções.

A seguir a professora solicitou que os alunos se dividissem em grupos de quatro alunos para que lessem, discutissem e escrevessem sobre uma questão a respeito de urbanização. Durante o trabalho, a professora era chamada pelos grupos, a fim de esclarecer algumas dúvidas, pois, para a professora é importante a integração dos alunos na realização da tarefa, bem como adquirir saberes a respeito das mudanças ocorridas no país.

Na visão de Haydt (2008), em termos pedagógicos, os principais objetivos do trabalho em grupo são: facilitar a construção do conhecimento, permitir a troca de ideias e opiniões e possibilitar a prática da cooperação para conseguir um fim comum.

5.2.1.3. OBSERVAÇÃO DO DIA 28/03/2011 - ASSUNTO: PROBLEMAS SOCIAIS E AMBIENTAIS DO ESPAÇO URBANO.

As aulas iniciavam às 19:00 horas, porém muitas vezes alguns alunos chegavam atrasados e expressavam desculpas a professora, afirmando residir em bairros mais distantes da escola. Segue-se então a apresentação dos grupos formados na aula anterior, algumas equipes colocaram os tópicos no quadro, outros trouxeram cartazes.

Destaco como fundamental a capacidade da professora de estimular os alunos a apropriarem-se continuamente de saberes que os qualifiquem a permanecer num movimento interminável de repensar as suas práticas, a constituírem-se como leitores críticos da realidade existente e a atuarem como intelectuais propositivos e inseridos em ações políticas fundamentadas em bases coletivas e solidárias.

Logo após, a professora solicitou que abrissem o livro-texto e fizessem a atividade 07 do capítulo 03, onde deveriam preencher os dados pessoais, endereço, telefone, cidade. Então, a professora passou a motivar os alunos ao debate narrando suas próprias experiências e falou sobre os significados dos endereços para a vida dos jovens.

Depois solicitou a aluna Ana que lesse o texto “Crescimento da cidade de São Paulo”, e que respondessem individualmente as questões do livro e enquanto faziam a atividade da professora fazia atendimento individualizado aos alunos, percorrendo as carteiras, verificando os cadernos, estimulando os alunos em suas respostas, objetivando desenvolver a capacidade de leitura e interpretação textual.

No final, a professora ouviu as respostas dos alunos, indicou alguns *sites* que mostram a situação do crescimento das cidades brasileiras e as condições de moradia dos habitantes da cidade de São Paulo no final do século XIX.

5.2.1.4. OBSERVAÇÃO DO DIA 30/03/2011 – OS ESPAÇOS REGIONAIS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO.

Ao abordar as regiões brasileiras, a professora mostrou em slides exemplos de manifestações culturais como a Festa do Boi, em Parintins, no Amazonas e a Festa Junina, em Caruaru, Pernambuco, e perguntou aos alunos se eles sabem o significado do termo região. Muitos alunos teceram diversas opiniões, abrindo um diálogo em torno das regiões do Brasil. Alguns alunos que moraram em outras regiões, deram exemplos da cultura, vegetação, hidrografia e economia. Observei que os alunos gostavam de participar, falar e discutir o assunto.

Após essa discussão a professora perguntou em quantas regiões o Brasil está dividido: Três? Quatro? Cinco? Ou existem muito mais Brasil do que se possa imaginar? E a partir daí a professora foi mostrando as características das cinco regiões existentes; explicou sobre uma publicação feita por um geógrafo em seu livro: uma nova proposta de regionalização segundo o qual o Brasil divide-se em quatro espaços regionais.

Em seguida, subdividiu a turma em cada grupo e designou por região, referindo que eles tinham até sete dias para apresentarem para os colegas, características regionais, danças, paisagens, atividades econômicas, articulando em todas as desigualdades regionais. Todos os grupos tiraram as dúvidas sobre a realização do trabalho e apresentação.

Em síntese:

Cabe sublinhar as informações a respeito da prática pedagógica, na captação da dinâmica vivenciada na formação de discentes do Projovem Urbano, permitindo-nos que se pensasse a formação permanente de jovens, revalorizando-a enquanto instrumento de afirmação da identidade sociocultural das populações, difusão de valores éticos de justiça e solidariedade, superação de preconceitos e formação para o exercício da cidadania.

Dentre as observações realizadas, destaca-se que a escolarização, mesmo que tardia, proporcionou aos discentes o acesso a conhecimentos e informações, ampliando o entendimento deles enquanto cidadãos.

Em relação aos discentes observados, foi possível perceber que a maioria saiu precocemente da escola provocando vários impactos, o que causou constrangimentos sociais para eles devido a pouca escolarização. Entretanto, esses constrangimentos configuraram-se em um dos maiores motivadores para a reinserção na vida escolar.

Concluimos também que somente a oferta de condições adequadas para o estudo não é suficiente para que eles permaneçam na escola: são necessários muitos outros facilitadores para que os discentes possam concluir seu curso.

Quanto à escolarização tardia, faz-se necessário um entendimento mais profundo do que seja a: exclusão na e da escola na educação desses jovens; existência da dificuldade de se somar à identidade de adultos, a identidade de alunos e a identificação da emergência, nos sujeitos educandos, do senso de responsabilidade social. A escolarização tardia trouxe para estes alunos uma ampliação dos horizontes e das perspectivas pessoais.

A gestão pedagógica do professor em sala de aula vem ganhando cada vez mais espaço nos contextos educacionais, uma vez que são recorrentes as discussões sobre o aprimoramento de práticas educativas que possam ser adequadas a essa faixa etária do projuvem urbano.

O docente observado demonstrou prioritariamente no exercício da prática educativa ações concretas de orientação, esclarecimentos, conscientização dos atores e, ao produzir elementos para a transformação destes, provocou discussões e debates sobre os temas estudados.

Entre os jovens do 6º ao 9º ano percebemos uma mudança constante, porque notadamente os alunos mostravam-se estimulados a aprenderem cada vez mais, sendo proativos, participando de debates, feira de ciências, concursos de redação e com bastante interesse nas ações descritas.

Portanto, a tomada de consciência do próprio contexto vivido, por meio de movimentos constantes de reflexão sobre esta realidade, parece um princípio de indiscutível relevância na perspectiva da desconstrução do caráter classificatório e

seletivo que o Projovem Urbano tem assumido e que reforça os interesses dominantes.

Parece ser notável destacar o pressuposto de que o conhecimento só se torna transformador quando sustentado em propostas dialógicas e humanizadoras, que implicam na emancipação do aprendente.

5.3 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS:

Os questionários para os alunos do Projovem Urbano foram aplicados tomando como critério o cenário dos discentes e docentes que atuam no Projeto, no sentido de promover mudanças no processo do ensino e da aprendizagem, indagando se as práticas ocorridas nessa sala de aula podem impactar em alguma mudança do paradigma tradicional, partilhando uma visão da construção do conhecimento como uma das formas de se garantir o efetivo desenvolvimento dos educandos.

O questionário foi aplicado para vinte alunos. Vale salientar que a turma em questão é a segunda turma do Projovem Urbano do município de Caruaru, com idade variando de 18 a 29 anos. Desse total de respondentes 07 são do sexo masculino e 13 são do sexo feminino. A aplicação foi realizada pela própria pesquisadora na sala de aula com os presentes. Durante a aplicação alguns alunos pediram esclarecimento sobre as questões, o que foi prontamente atendido, coletivamente e individualmente. Os próprios entrevistados registraram as respostas. Antes de aplicar o questionário foram explicados os objetivos da pesquisa e todos os presentes concordaram em participar.

Este instrumento constou de seis questões abertas. As questões estão relacionadas à prática educativa de alunos do Projovem Urbano e tiveram como objetivo compreender a importância que o programa tem em sua vida e como tem contribuído para sua aprendizagem. A questão um indagava qual a importância do Projovem para eles, a questão dois perguntou se acreditava na proposta do

aprender no Projovem Urbano, A questão três perguntava o que ele esperava aprender no Projovem Urbano. A questão quatro, sobre a importância do professor do Projovem Urbano e na questão 5 quais foram as principais dificuldades enfrentadas em relação a sua vida escolar, e finalizando com a questão 6 nos permitindo saber como eles avaliam o projovem urbano.

TEMAS	CATEGORIA GERAL DO DISCURSO	OCORRÊNCIA (FREQUÊNCIA)	CATEGORIA ESPECÍFICA
Importância do programa para a vida.	Futuro	9 ocorrências	"É muito importante, nele posso aprender cada vez mais".
	Aprender	4 ocorrências	
	Ter uma profissão digna.	4 ocorrências	
Crença no programa.	Sim, e justificou.	18 ocorrências.	"O melhor para a minha vida, ou seja, aprender para que eu possa concluir os meus estudos".
	Sim, e não justificou.	01 ocorrências.	
	Não, e justificou.	01 ocorrência.	
O que você espera aprender.	Adquirir conhecimentos.	06 ocorrências.	"Eu espero aprender mais do que eu sei, porque a minha vontade é de crescer, por isso eu quis entrar no projovem".
	Aprender cada vez mais.	02 ocorrências.	
	Qualificação profissional.	01 ocorrências.	
	Fazer um curso superior.	02 ocorrências.	

Docentes	Integração.	08 ocorrências.	“Os professores do projovem são uns profissionais, ensinam muito bem, são inteligentes demais, eles contribuíram demais para o aprendizado da gente, eles são muito dedicados aos alunos”.
	Orientação.	02 ocorrências.	
	Exemplo.	02 ocorrências.	
Dificuldades enfrentadas em relação a sua vida escolar	Trabalho.	09 ocorrências.	“Trabalho, pois temos que trabalhar porque sem ele não vivemos, mas os estudos também são importantes”.
	Algumas matérias.	04 ocorrências.	
Avaliação do programa	Professores	07 ocorrências.	“eu tô aprendendo muita coisa no projovem”.
	Conteúdos.	06 ocorrências.	
	Horários.	05 ocorrências.	

Quadro 9 Categorias e Ocorrências do questionário para alunos.

5.3.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS

Ao iniciarmos a análise dos questionários realizados com os alunos do Projovem, e no intuito de verificar se as práticas pedagógicas desenvolvidas no programa são inovadoras, nos detemos anteriormente à questão ética da pesquisa, atentando na proteção de sujeitos humanos de pesquisa referindo-se não apenas salvá-los de danos físicos ou psicológicos, mas também a proteger sua privacidade e manter o sigilo de todos os dados de pesquisa que possam identificá-los.

Como nem sempre podemos presumir que sabemos o que os possíveis sujeitos da pesquisa consideram ser ou não assuntos privados, sobre os quais eles não querem que ninguém fora do contexto da pesquisa saiba nada a respeito, precisamos ser muito cuidadosos explicando-lhes de que maneira manteremos a informação fora de circulação. Dessa forma, um procedimento comum é usar códigos, e nesta análise descreveremos os alunos com simbologias ao descrevê-los nesta análise.

Estas questões intrincadas que trazemos para discussão estão estritamente vinculadas à problemática colocada como objeto de estudo desta pesquisa. Analisamos dentro da ótica da prática educativa e do pressuposto conceitual e epistemológico.

Uma primeira e simples questão emerge e exige dos alunos uma resposta sobre a importância do Projovem em suas vidas. Nove alunos argumentaram que através da escola eles poderão ter um futuro digno. Cinco alunos têm a visão de adquirir conhecimento na escola e 04 alunos disseram que por intermédio da escola eles podem conseguir uma profissão digna.

Ainda foram citados por alguns alunos, que com o Projovem eles passaram a sentir-se cidadãos ativos em suas comunidades, melhoria nos sentimentos de autovalorização e sentem-se melhores pais para seus filhos. A partir das primeiras respostas, percebemos que para esses alunos, o conhecimento é necessário para a garantia de um futuro, conforme vimos abaixo:

1. “Para mim o programa é muito importante, porque é aonde eu tenho novos conhecimentos e um futuro melhor para mim e meus filhos, e um grande incentivo para eles estudarem” (A 08).
2. “O crescimento profissional se tem com o resultado através dos estudos, e permite que eu aprenda e progrida profissionalmente” (A 16).
3. “A importância do programa na minha vida é uma grande perspectiva para mim” (A 20).

No primeiro caso o aluno enfatiza a importância da construção do conhecimento, sendo este uma função incentivadora e energizante, fazendo despertar o interesse deles, ajudando-os a construir seu próprio conhecimento em processos interativos, ou seja, estabelecendo relações entre si. Nessa interação, eles transmitem e assimilam conhecimentos, trocam ideias, expressam opiniões, compartilham experiências, manifestam sua forma de ver e conceber o mundo e veiculam os valores que norteiam suas vidas.

Na questão 02 da entrevista, quase a totalidade dos alunos afirmam creem na proposta do programa, quando perguntamos sobre a avaliação do programa. Os

alunos relatam algumas de suas experiências anteriores ao Projovem, reconstrução de suas trajetórias escolares, dificuldades financeiras, familiares, no entanto sempre esperançosos em melhorias decorrentes dessa nova fase de suas vidas, conforme descrevemos os seus relatos abaixo:

1. “Até agora o programa tem demonstrado para nós ser bom, pois está nos ajudando a aprender” (A 16).
2. “Que bom que estou aprendendo muita coisa” (A 19).

Ao pedirmos na questão 03 sobre o que os alunos esperam aprender no programa, 06 alunos referem novamente o conhecimento como tema-chave desta categoria, sendo objetivos no que se pretendem alcançar em decorrência dessa aprendizagem. Dois dos entrevistados afirmam o desejo de aprender cada vez mais, embora não seja fácil conciliar todos os afazeres

Surgem também duas indagações de alunos sobre a qualificação profissional confrontando o viés da aprendizagem à profissionalização, discursando inclusive, sobre aumento do desemprego, da precarização das relações de trabalho; e 02 alunos expressaram que a aprendizagem adquirida no programa facilitaria chegar até a conclusão de um curso superior, conforme expressam suas falas abaixo:

“O Projovem Urbano foi muito importante para mim, fez que eu pudesse aprender bastante o que não tinha conhecimento” (A9).

“O melhor para a minha vida, ou seja, aprender para que eu possa concluir os meus estudos” (A 12).

A quarta questão pedimos aos alunos para avaliarem os docentes e todos demonstraram que há integração e orientação e que os professores servem de exemplo para eles. Também foi citada a questão da motivação e estímulo dos

professores, pois, para que haja uma aprendizagem efetiva e duradoura é preciso que existam propósitos definidos e autorreflexão dos alunos.

Assim, a autêntica aprendizagem ocorre quando o aluno está interessado e se mostra empenhado em aprender. É a motivação interior do aluno que impulsiona e vitaliza o ato de estudar e aprender. Portanto, fica clara a importância da motivação no processo ensino-aprendizagem, pelos docentes empenhados na busca de respostas à construção de práticas educativas inovadoras que cumpram seu papel social na humanização dos cidadãos. Seguem algumas transcrições referidas pelos alunos:

1. “A participação dos professores do projovem pra mim foi muito importante na minha vida, nunca vou esquecer o que eles fizeram pra mim” (A 09).
2. “É muito importante a presença dos professores em minha vida. Porque eles são uns exemplos para mim” (A 13).
3. “Meus professores são importantes porque tiveram paciência, humildade em ensinar a gente em não querer que a gente desistisse mesmo com muita luta, não vou desistir” (A 18).

Nessa penúltima questão perguntada sobre quais as principais dificuldades em relação a sua vida escolar, foram bastante criteriosos quanto as suas respostas em afirmar que durante quase toda sua vida tiveram que ajudar os pais na sobrevivência em trabalhos informais; outros informaram terem tido filhos precocemente e alguns foram abandonados pelo pai ou pela mãe e sempre dedicaram pouco tempo para os estudos.

Na última questão pedimos aos alunos que fizessem uma avaliação do programa em todo o contexto. Em sua maioria foram citados os docentes como muito bons, competentes e seguros, mencionaram ainda mudanças positivas em relação a atitudes, comportamento e autoestima como resultados da convivência com sua comunidade escolar, como descrito abaixo:

1. “O projovem superou as minhas expectativas de aprender” (A3).
2. “O programa tá me ajudando bastante a melhorar minhas dificuldades de leitura e escrita” (A 5).
3. “Em poucas linhas não vou poder expressar o que realmente o projovem representa na minha vida é uma experiência que jamais vou esquecer” (A 18).

Por intermédio desta análise, pensamos que é no exercício da docência que cada um constrói a competência e o desenvolvimento profissional. É nesse processo de construção e aprimoramento da educação, em especial no Projovem Urbano do município de Caruaru, criando situações de colaboração e de compromissos, de disponibilidade para conhecer, seja o maior desafio ao exercício da profissão, ao lado das condições concretas de trabalho.

Isso pode representar o estado de vigília para não cairmos na armadilha da padronização ou nos perdemos nas tramas do mecanicismo, do conteudismo e o tecnicismo. Talvez o maior desafio seja encontrar modos para cultivar, e assim colaborar com os processos formativos e estimuladores da aprendizagem.

5.3.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS REALIZADA COM OS DOCENTES

Foram convidados a participar da entrevista seis professores do Projovem Urbano, porém apenas três quiseram participar. A entrevista constou de perguntas que permitiram traçar o perfil dos professores que responderam, bem como sua avaliação e atuação no Projovem Urbano atrelado a prática educativa relacionada com o mundo dos saberes e modos de ação.

Assim, responderam a entrevista a professora de Língua Portuguesa, com formação em Letras e treze anos de magistério, a professora de Geografia, com formação em Geografia e nove anos de docência e a professora de formação técnica geral, que tem formação em Ciências Sociais e Enfermagem e três anos de experiência em docência.

Desdobramos em cinco questões direcionadas aos docentes, com o objetivo de interrogá-los sobre questões concernentes a formação humana e práticas educativas desenvolvidas no seio de relações entre grupos e classes sociais, ressaltando a mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas e formas de intervenção organizativa e metodológica do ato educativo.

A questão 01 procurou saber quais as diferenças maiores entre o público do Projovem e o público do Ensino Regular; a 2ª questão relaciona qual o perfil dos alunos que estudam no Projovem Urbano; a 3ª questão diz respeito às principais dificuldades enfrentadas pelos docentes na prática pedagógica quanto aos alunos e o material didático utilizado no Projovem; a 4ª questão questiona se a proposta do programa atende as necessidades educativas dos alunos; a 5ª questão pergunta aos docentes, em relação às inovações pedagógicas, o que eles consideram importante para o desenvolvimento de sua prática na sala de aula no projovem.

TEMAS	CATEGORIA GERAL DO DISCURSO	CATEGORIA ESPECÍFICA
Principais diferenças entre o público do projovem e os alunos do ensino regular.	Heterogenia de conhecimentos	<p><i>B1: “Os alunos do projovem, em geral, são pessoas que tiveram que interromper os estudos por diversos fatores. A atitude de voltar à escola, diante de uma realidade tão desafiadora, indica que serão mais atenciosos, acessíveis, participativos, comprometidos com o processo educacional”.</i></p> <p><i>B2: “Os alunos do projovem são pessoas mais maduras e conscientes da necessidade de uma crescente aprendizagem que emerge com muita dedicação e esforço”.</i></p> <p><i>B3: “No projovem Urbano cada turma sofre com a heterogenia de conhecimentos e das séries (anos) em que pararam de estudar, e ainda pelo tempo decorrido entre a</i></p>

		desistência e a volta à escola”.
Perfil dos alunos do projovem.	Adequação escolar. Dedicação.	<p>B1: “Os alunos do projovem são pessoas mais maduras e conscientes da necessidade de uma crescente aprendizagem que emerge com muita dedicação e esforço”.</p> <p>B2: “No geral, a maioria dos alunos do projovem são pessoas que já sofreram devido a baixa escolarização e apresentam-se bastante esforçados e dedicados para a aprendizagem”.</p> <p>B3: “No contexto do projovem, é possível perceber a riqueza das informações, e das situações de aprendizagem, propiciando a ressignificação dos conhecimentos”.</p>
Principais dificuldades enfrentadas.	Qualificação profissional. Material didático. Evasão escolar	<p>B1: “Quanto aos alunos à dificuldade é a heterogeneidade da turma, porém quanto ao material didático, trata-se de um bom material, no entanto, no processo de alfabetização, os livros tem uma linguagem alta, para outros as atividades são mais simples e a proposta do programa é excelente fazendo surgir uma esperança na vida desses jovens”.</p> <p>B2: “As principais dificuldades enfrentadas em nossa prática pedagógica quanto aos alunos, é porque os alunos tem grandes diferenças na compreensão de algumas matérias, devido a sua escolarização anterior, afetando a leitura e a escrita. O material utilizado pelos alunos é bom, dinâmico e instigador.</p> <p>B3: “Em minha opinião uma das maiores dificuldades em relação aos alunos é a questão do programa ser visto apenas como um preparador de jovens e adultos para o</p>

		<p>mundo de trabalho, para a mão de obra especializada”.</p>
<p>Proposta do programa.</p>	<p>Currículo inovador.</p> <p>Aumento da escolaridade.</p>	<p><i>B1: “A proposta do projovem trazem propostas curriculares, que levam em consideração os processos reais de condução dos conteúdos e de avaliação da aprendizagem corroborada por eixos temáticos relacionados aos jovens, fazendo surgir uma esperança na vida desses jovens”.</i></p> <p><i>B2: “Me sinto realizada quando os alunos conseguem assimilar o conhecimento através dos exercícios feitos, demonstrando não haver dificuldades, pois a equipe de professores trabalha constantemente para esse fim, é o momento em que acho que o projovem atende as necessidades educativas dos alunos”.</i></p> <p><i>B3: “No projovem temos como um dos objetivos fundamentais o aumento da escolaridade de jovens que estão fora da faixa etária, porém, exige do docente estratégias que desenvolvam o conhecimento”.</i></p>
<p>Inovação à prática.</p>	<p>Práticas arraigadas.</p> <p>Mudança de prática.</p>	<p><i>B1: “ Entender que o aluno é sujeito da história, e construir as aulas a partir da sua realidade, estimulando a participação ativa deles, não é interesse do nosso sistema educacional”.</i></p> <p><i>B2: “A partir da leitura e compreensão de textos, que fazem parte do cotidiano dos alunos, tento despertar o interesse em pesquisar e levá-los a discorrer sobre o</i></p>

		<p>assunto estudado”.</p> <p>B3: “O que tem nos ajudado são os encontros quinzenais realizadas com a gerência pedagógica do SENAC, bem como todo o acompanhamento realizado”.</p>
--	--	---

Quadro 10 Categorias geral e específica do questionário do professor.

Os docentes, ao serem entrevistados, foram bastante receptivos com a pesquisadora, embora alguns tenham optado por não participar da entrevista. Inseridos nessa dinâmica e considerando tais apontamentos, os docentes reconhecem-se como sujeitos de aprendizagem, tendo em vista também, a concepção freireana de sujeito histórico, com a experiência de vida de cada um e a diversidade cultural e a tensão latente entre essa e a tendência normatizadora da educação. Ou seja, as questões que emergem ao “pensar no aluno”, seja em sua subjetividade, nas referências culturais, nas experiências de vida, sejam no desenvolvimento do pensamento crítico, dizem respeito intrinsecamente aos docentes.

Destacaram que as interações construídas junto aos alunos e demais docentes têm papel fundamental para que possam expor seus posicionamentos aos gestores, favorecendo a criticidade, desfragmentação e contextualização – marcas pedagógicas muito comuns nas práticas educativas no cotidiano dos docentes do Projovem Urbano. Nesse sentido, a partir do momento em que a escola passa a se questionar e a dispensar tempo para refletir sobre o processo educacional ocorrido no Projovem Urbano, romperão com as visões limitadas, na expectativa de desenvolver a resignificação do conhecimento e haverá uma mudança na prática do próprio docente, que muitas vezes conseguem esconder as percepções e experiências dos indivíduos.

5.3.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS REALIZADA COM OS ALUNOS

A entrevista semiestruturada foi um recurso utilizado nessa pesquisa com o objetivo de conhecer as impressões que o sujeito detém a cerca do fenômeno estudado. A análise das entrevistas foi realizada de acordo com a categorização/temática proposta por Bardin (2004). Os temas foram definidos a partir da fala dos alunos estando em consonância com os objetivos da pesquisa.

A entrevista foi aplicada a dez alunos e ocorreu de forma mais espontânea que a dos professores. Foram identificados os seguintes temas ou núcleo estruturador: dificuldades enfrentadas em relação às disciplinas, importância do professor e inovação. A partir dessa temática identificam-se as seguintes categorias gerais: baixa escolarização, ausência de entendimento, conhecimento, qualificação, língua inglesa, Senac e informática.

TEMA	CATEGORIA GERAL	OCORRÊNCIAS
1. Dificuldades em relação às disciplinas.	Baixa escolarização. Língua inglesa. Ausência de entendimento.	07 ocorrências. 03 ocorrências. 02 ocorrências.
2. Importância do professor.	Conhecimento. Qualificação.	08 ocorrências. 04 ocorrências.
3. Inovação.	Aulas na escola do SENAC. Informática.	08 ocorrências. 03 ocorrências.

Quadro 11 Categorias e ocorrências da entrevista semiestruturada

Com o objetivo de identificar nas respostas os questionamentos feitos na entrevista semiestruturada se há inovação pedagógica no Programa Projovem Urbano, foram elaboradas algumas questões, que se distribuíram no Quadro 11 de análise. Pusemos desta forma, para checar com mais precisão e realizar as análises e as inferências necessárias.

Analisando a categorização atual dos alunos, leva-nos a inferência que os alunos percebem o viés de como chegam à sala de aula, numa situação de baixa escolarização e dificuldades encontradas em algumas disciplinas. Dois alunos referiram maior dificuldade na matéria de língua inglesa, devido aos anos sem estudar e no período que frequentaram a escola, não havia esta disciplina. No entanto, relatam que algumas atividades propostas pelo professor favorecem a superação dessas dificuldades.

É unânime entre os alunos que há necessidade de saber mais, enfrentando os limites e desafios no processo de aprendizagem, permeados pelas influências das tecnologias de informação e comunicação, que são oferecidas nas aulas durante o programa. Entretanto alguns alunos afirmaram que são poucas as aulas de Informática, e disseram que com elas, as aulas tornam-se mais atrativas.

Percebe-se a partir do relato dos estudantes do Projovem que reconhecem a importância do docente e inclusive justificam, como descrevemos abaixo:

“A escola não é o ponto de chegada, mas para muitos alunos do programa é o marco inicial de uma caminhada na qual existem alguns obstáculos, mas com ajuda dos professores e nosso esforço chegaremos lá” (A9).

Mediante o exposto durante as entrevistas pelos alunos, compreendemos que os atores sociais envolvidos no programa vivenciam uma fragmentação do conhecimento, próprio da educação bancária, a qual é amplamente criticada por Freire. Este propõe o desenvolvimento da experimentação e das práticas de estudo e de investigação, articulador do fazer com o pensar, pressupondo assim práticas de inovação pedagógica, ainda que em marcha lenta, porém capazes de assegurar o envolvimento efetivo de discentes e docentes em sua construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão educacional brasileira, no contexto da modernização da produção e da investida na qualidade e na competitividade, tornou-se assunto de extrema importância, exigindo do governo não só o compromisso com a execução de políticas educacionais que garantissem a educação básica, mas também a formatação de premissas que assegurassem as condições de sua continuidade.

Nesse cenário, em 2005, foi criado o Projovem Urbano, como um meio à promoção de inovações pedagógicas nas escolas públicas, especialmente o ensino fundamental, visando fomentar mudanças na organização curricular, e instaurar outros modos de organização e de delimitação de conhecimentos, articuladas as disciplinas com atividades integradoras, mediante relações entre os eixos ciência, tecnologia, cultura, aliado à qualificação profissional.

A dissertação aqui apresentada investiga a respeito das práticas pedagógicas edificadas na construção de objetivos e conhecimentos, a respeito da formação discente e docente, à luz da inovação pedagógica, focalizando a aprendizagem, aliada à qualificação de espaços de mudanças curriculares, os quais não constituem ação suficiente para que o ensino integrado se efetive no cotidiano escolar.

A carência educacional origina-se da falta de uma cultura institucional e social integradora, revelada nas práticas dos atores que nela estejam envolvidos, não está isolada das questões, as quais tem relação com a sociedade e que deveriam assumir uma atitude humana transformadora, tomando, para tanto, a metodologia teórico-prática para intervenção pedagógica, visando munir a classe trabalhadora de condições para intervir integralmente na sociedade.

Uma grande tarefa da escola é a formação de um aluno que seja sujeito de seu processo de aprendizagem e posteriormente, da sociedade.

Com base nesse entendimento, defende-se a unidade teórico-prática como construção de projetos político-pedagógicos bem fundamentados, elaborados coletivamente, possibilitando aos sujeitos (re)descobrirem os conhecimentos, por

meio do exame da realidade, do refazer experiências, analisando práticas já estabelecidas para, com base nelas, projetar outras formas de compreender a realidade que se materializa cotidianamente.

Em termos de conteúdo, convida os docentes, por exemplo, a tomar a atitude revolucionária de envolver os educandos nos diversos conhecimentos de bases científicas resultantes do trabalho humano, o que implica na formação integral.

De acordo com Perrenoud (2000), aprender não é memorizar, estocar informações, mas reestruturar seu sistema de compreensão do mundo. Tal reestruturação não acontece sem um importante trabalho cognitivo.

Por essa perspectiva, um projeto pedagógico integrador, inclusive o projeto do Projovem Urbano, implica atitude política que viabilize o ensino estabelecido no conhecimento científico e com uma aplicação de métodos em que os educadores e educandos sejam sujeitos ativos do processo pedagógico.

Na sociedade presente, as relações sociais são marcadas por antagonismos entre os interesses de classes sociais, que se manifestam em relações de poder, não sendo difícil perceber que as funções da educação somente podem ser explicadas quando partem da análise objetiva das relações sociais vigentes, apresentando atitudes conscientes nas práticas pedagógicas.

Portanto, as mudanças curriculares podem cair num amálgama de conhecimentos que, na pretensa crença de se integrarem, resultam ainda mais em fragmentações, porque carecem de uma tomada de consciência sobre o próprio papel pedagógico a ser desenvolvido no interior dos ambientes escolares.

Tendo, assim, essa problemática, como objetivo principal, que envolve a aprendizagem de jovens que estão fora da faixa etária, surge como proposta para os docentes que não possuam certezas absolutas em suas práticas, mas que, no domínio de conhecimentos a serem reconstruídos pelos sujeitos, eles se comprometam a forjar a dinâmica de entender os objetos de aprendizagem em sua totalidade e em seu movimento, observando as situações de seu uso social, suas estruturas, e fazendo os caminhos que resultaram no conhecimento a respeito desses objetos.

Vai-se então possibilitando aos sujeitos a capacidade de agir sobre a realidade, pensando-a e fazendo-a ciclicamente, objetivando transformá-la, a fim de atender aos seus interesses, como alguns alunos confessaram durante a entrevista: que no início de sua vida escolar tiveram muitas dificuldades com algumas disciplinas e por conta da pouca idade desistiram facilmente e isso agora pode ser retomado.

A integração da Escola Pública Municipal com o SENAC, que é uma instituição privada presente em vários Estados brasileiros e já consolidada em todo o país, traz para o Projovem Urbano uma mudança reordenadora e reestruturadora fecundada no cotidiano das questões de ensino e aprendizagem, através dos encontros de formação de professores, em que as ocorrências de ações pedagógicas em todas as práticas educativas admitem um campo de atuação mais amplo devido à complexidade e multidimensionalidade do fenômeno educativo.

As investigações sobre a natureza da educação, de suas especificidades e de suas funções podem ser feitas a partir de vários enfoques: econômico, sociológico, histórico, antropológico, pedagógico, psicológico.

A Secretaria Municipal de Educação em Caruaru, ao integrar a rede pública e privada, sendo a última representada pelo SENAC, estava empenhada na busca de respostas à construção de práticas educativas inovadoras que cumpram seu papel na formação desses discentes, representadas por um desafio em valorização à aprendizagem de forma célere, qualificada e na postura necessária àqueles que vivenciam o trabalho educativo.

Nesse panorama, recorreremos a nossa problemática inicial em torno de alguns questionamentos tais como:

- O que é o Programa Nacional de Inclusão de Jovens?
- Que caminhos são aplicados na prática de alunos e professores do Projovem Urbano de uma escola pública associados a uma contínua aprendizagem na construção do conhecimento com propostas pedagógicas inovadoras?
- Há práticas pedagógicas inovadoras no âmbito do Projovem Urbano do município de Caruaru?

O Projovem Urbano é desenvolvido em municípios brasileiros com mais de cem mil habitantes, com um público na faixa etária de 18 a 29 anos, e que não concluíram o Ensino Fundamental, nem possuem emprego formal. No município de Caruaru, por tratar-se de uma das cidades do Estado com destaque no comércio e artesanato, a maioria dos jovens trabalha como artesãos ou costureiros.

E por ser o objeto de estudo a prática pedagógica desses estudantes e professores à luz da inovação pedagógica, realizamos um estudo etnográfico, descrito nas observações participantes, diário de campo, questionários, entrevistas semiestruturadas, que tornou esta pesquisa enriquecedora.

Dessa forma, o que constatamos durante a vivência da prática educativa do Projovem Urbano foi: os docentes procurando enriquecer o conhecimento do campo pedagógico, minimizado por um vazio teórico tecnicista enraizado, possuindo uma característica que se constitui numa possibilidade de avanço possível de ser vivenciado nas instituições públicas.

E através das entrevistas realizadas com os discentes, verificamos que eles estão buscando no programa um meio para compreender melhor o mundo e vencer os obstáculos que são causados pelas limitações sociais, oriundos da falta de escolarização, experiências de vida, referências culturais, estratos mais baixos da hierarquia social, pois muitos discentes passaram vários anos sem estudar.

Alguns alunos também demonstram interesse na qualificação profissional, pois ao término do curso eles recebem uma certificação profissionalizante, de uma competência escolhida por eles dentre as opções disponibilizadas pelo SENAC.

Percebemos, à primeira vista, que a partir das entrevistas e questionários, os docentes investigados demonstraram procurar caminhos e estratégias que os conduzissem ao sucesso de suas práticas, delineando de maneira coerente esse percurso e considerando as especificidades de cada educando, provocando os discentes a se inserirem ativamente na luta por melhores condições de vida. No entanto, nos deparamos ainda com ideias de uma crença generalizada na qual o docente é aquele que sabe tudo, que detém o poder do conhecimento.

Durante as aulas os docentes estimulavam os alunos à leitura, trabalhos em equipe, construção de campanhas educativas sobre temáticas como drogas, violência, doenças sexualmente transmissíveis, objetivando minimizar práticas excludentes e alienantes, favorecedoras de novas e significativas construções desejadas pelo coletivo.

Procuramos agora evidenciar uma perspectiva de inovação pedagógica que, partindo dessa prática educativa estudada, os docentes buscavam relacionar os conteúdos, as vivências dos alunos, reconhecer as peculiaridades do perfil dos alunos, ainda que de forma vagarosa, como também não é possível ocorrer uma mudança sem a participação dos atores sociais – docentes e discentes, direcionando outra compreensão da formação que, em vez de moldar, possa mudar desde que os atores se sintam estimulados a participar dessa mudança.

Assim, tomando consciência da realidade vivida pela maior parte das escolas brasileiras, em especial na educação de jovens, vemos que ao escrevermos as considerações finais desta dissertação, nesse processo de sistematização e de ressignificação da experiência vivenciada junto a discentes e docentes do projovem urbano da cidade de Caruaru, o que constatamos na prática educativa deste programa é o reconhecimento da importância do coletivo na formação do discente.

Apesar de sabermos de toda a dificuldade na escola pública brasileira, em que o sistema parece conspirar para que os educadores e educandos percam a esperança na educação, retomamos Freire (2009), que continua nos orientando sabiamente, mostrando-nos que o educador precisa reconhecer que o conhecimento não é um dado findo, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu a quem ainda não o possui.

E, sendo assim, mesmo com todos os entraves apontados por alunos e docentes, verificamos as evidências da reelaboração do fazer pedagógico, pela ação e reflexão dos educadores sobre a própria prática, situados na dimensão humana da ação educativa, que esperamos que deixe de ser representada por um campo utópico da prática e formação pedagógica, sendo reconstruídos pelos atores sociais dentro desse contexto e percebendo o aluno como ator principal das práticas pedagógicas, como também aspirando práticas pedagógicas inovadoras concretas, mesmo com todos os obstáculos a serem percorridos na reestruturação da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia** – São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakthin nas Ciências Humanas**, São Paulo: Musa editora, 2004.
- ANDRÉ, Marli. **A etnografia da prática escolar**. 16ª edição, São Paulo: Papyrus, 2009.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Tradução: José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perpesctiva; 1979.
- ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Coleção educação para todos. n 3, Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2001. 362p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BEHERENS, Marilda. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BERELSON, Bernard. **Content analysis in communcation research**. Glencoe, Illinois: Free Press, 1952.
- BERTRAND, Yves. **Paradigmas Educacionais – Escola e Sociedade**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN,Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Ed. do Porto, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra**. Questões de sociologia. RJ, Marco Zero. 1983.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] Republica Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal.
- BRASIL. **Decreto 5.557 de 05 de outubro de 2005**. Regulamenta o ProJovem. Brasília, 2005c.
- BRASIL. **Decreto n. 6.629, de 4 de novembro de 2008**. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem –, instituído pela Lei no. 11.129, de 30 de junho de 2005, e regido pela Lei no. 11.692, de 10 de junho de 2008, e dá outras

providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF; seção 1, p. 4, 05 de novembro de 2008b.

BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acessado em dezembro de 2011.

BRASIL. **Manual do ProJovem - Projeto Nacional de Inclusão de Jovens.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2005b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 11. 129 de 30 de maio de 2005.** Institui o ProJovem e cria o Conselho Nacional de Juventude (CNJ). Brasília, 2005d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto do ProJovem.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de formação para gestores, formadores e educadores.** Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2008d.

BRASIL. **Projeto do ProJovem – Projeto Nacional de Inclusão de Jovens.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2005a.

BRASIL. **Projeto pedagógico integrado do ProJovem Urbano.** Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2008c.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **Projeto Pedagógico Integrado do PROJOVEM Urbano.** Secretaria Nacional da Juventude. Brasília, 2008.

BRASIL. Secretaria Geral. **Plano nacional de Formação Para Gestores, Formadores e educadores.** Secretaria Nacional da Juventude. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. **Projeto pedagógico integrado do ProJovem Urbano.** Brasília, 2008b.

BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. **Relatório final do ProJovem Original, 2005-2008.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2010.

BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. **Relatório parcial de avaliação do PROJOVEM 2007.** Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2008a.

CARRANO, Paulo C.R. **Os jovens e a cidade.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa.** Kathy Charmaz; tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.272 p.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COMÊNIO, **Didáctica Magna**. 3ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CUNHA, M.I. da.; MARSICO, H.L.; BORGES, F.A. e TAVARES P. 2001. Inovações pedagógicas na formação inicial de professores. In: C. FERNANDES e M. GRILLO (orgs.), **Educação superior: travessias e atravessamentos**, Canoas, Ed. ULBRA, p. 33-90.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovação como perspectiva emancipatória no ensino superior: mito ou possibilidade. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola. In: SPOSITO, Marília. **Estado do conhecimento: juventude**. Brasília: INEP. 2000.

Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. In: SOUZA, João Francisco (org.). **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Mundo**. Recife: Bagaço/NUPEP, 2000.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis – RJ: Vozes. 2010.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos/MEC, 1978.

FERNÁNDEZ, Enguita M. **Integrar o segregar**. La enseñanza secundaria em lós países industrializados. Barcelona: Laia, 1986.

FINO, C. N. Investigação e inovação (em educação). In Carlos Nogueira Fino & Jesus Maria Sousa (org.). **Pesquisar para mudar (a educação)**. Funchal: Universidade da Madeira, 2010.

FINO, Carlos Nogueira & SOUSA, Jesus Maria. As TIC redesenhando as fronteiras do currículo. /**Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, 8/ (10), 2003. 2051-2063.

FINO, Carlos Nogueira & SOUSA, Jesus Maria. **Um novo paradigma (para escola): precisa-se**. *Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira*. Funchal, Portugal: Universidade da Madeira, FORUMa, 2001. p.1-2.

FINO, Carlos Nogueira. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais**. In ESCALLIER, Christine; VERÍSSIMO, Nelson (Org.). **Educação e Cultura**. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, p. 43-53, 2008.

FINO, Carlos Nogueira. **FAQs, Etnografia e Observação Participante**. In **SEE – Revista Europeia de Etnografia da Educação**, v. 3, p. 95-105, 2003.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação). In MENDONÇA, Alice; BENTO, António V. (Org). **Educação em Tempo de Mudança**. Funchal : Grafimadeira, p. 277-287, 2008.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação). In: III Colóquio DCE-UMa. 2007, Funchal: **Actas do III Colóquio DCE-UMa**. Funchal: Universidade da Madeira, 2007. Disponível em <http://www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inovacao_Pedagogica_Significado_%20e_Campo.pdf>. Acesso em: 10 mai 2011.

FINO, Nogueira Carlos, **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal: três implicações pedagógicas**, Revista Portuguesa de Educação, vol. 14 nº 02 p. 273-291.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 Edição São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática de libertação uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1994 .

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**, São Paulo: Martins Fontes: 2003.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GRUNDY, Shirley. **Curriculum: product or praxis?** London: Falmer Press, 1987.

GRUNDY, Shirley. **Product o praxis del curriculum**. Tradução de Pablo Manzano. M FINO, C. N adri: Morata, 1991.

HAYDT, Regina Celia Cazaux. **Curso de didática geral**, 8 edição, São Paulo: Ática, 2008.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico**, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2007/default.shtm> acesso em: 16 mar 2011.

JOSVIAK, Mariane. Políticas públicas e aprendizagem: a participação do Ministério Público do Trabalho na construção de políticas públicas para profissionalizar jovens no Paraná. In: JOSVIAK, Mariane. & BLEY, Regina. Bergamaschi (orgs.). **Ser Aprendiz: Aprendizagem profissional e políticas públicas: aspectos jurídicos, teóricos e práticos**. São Paulo : LTr, 2009.

JUNKER, Buford. **A importância do trabalho de campo: uma introdução às ciências sociais**. Rio de Janeiro: Lidador, 1960.

KHUN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Tradução: Lucie Didio – Brasília: Liber Livro editora, 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**, Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LINCOLN, Yvonna .S. & GUBA, Egon. G. **Naturalistic Inquiry**. London. Sage. 1985.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACEDO, Roberto Sidney. **Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação**. Série Pesquisa, v.15. Brasília: Liberlivro, 2010.

MARKET, Werner. Ciência da educação entre modernidade e pós-modernismo. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília 67 (156): 306-19, maio/ago. 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu. **Pesquisa social – Teoria, método e criatividade**. 31 edição. Petróolis- RJ. Editora Vozes: 2012.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma e reformar o pensamento**. Brasil: Bertrand Brasil, 2002.

MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica Helena T.A. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Editora Plano, 2002.

MOURA, Ana Paula de Abreu Costa. Virando massas, descobrindo palavras, misturando saberes. In: 27º reunião anual da ANPED, 2004, Caxambu. **Anais da 27 reunião anual da ANPED**, 2004.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**. Coleção Educação para todos. Ministério da Educação, UNESCO. Brasília: 2005.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: Repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PLANCHARD, Émile. **A pedagogia contemporânea**. Coimbra, Coimbra editora, 1975, pág. 26.

PLATÃO. **A República**. Trad. Albertino Pinheiro. São Paulo: Atena editora, s/d.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

SACRISTÁN José. Gimeno.; PÉREZ GÓMEZ Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SACRISTÁN, José G. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 1995. P. 63-92.

SACRISTÁN, José G. **Tendências investigativas na formação de professores**. (Transcrição e tradução de José C. Libâneo) Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa & JARDIM, Leandro Bertoletti (ORGs.). Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM Urbano. **Manual do Educador: Orientações Geral**. Brasília, 2008.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. O ProJovem e a Gestão em Redes Sociais. In: **Textos Complementares Para Formação de Gestores**. [Maria José Vieira Feres... et al.] – Brasília, Programa nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32.ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 7. Ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2^a edição. São Paulo: EPU, 1987.

SENAC, **Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial**. <http://www.senac.br/institucional/historico.html>. acessado em 23 de abril de 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUSA, Jesus Maria. Investigação em Educação: Novos Desafios. In Albano ESTRELA, & Julia FERREIRA. (Orgs.). **Métodos e técnicas de investigação científica em educação**. (pp. 661-672). Lisboa: AFIRSE Portuguesa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, 1997.

SOUSA, Jesus. Maria. **O professor como pessoa**. Porto: ASA Editora, 2000.

SOUSA, Jesus.Maria. **Um mestrado em Inovação Pedagógica**. Jornal Tribuna da Madeira. 2005

SOUZA, João Valdir Alves de. Uma leitura da educação à luz das teorias sociológicas de Èmile Durkheim, Max Weber, e Talcott Parsons: um ensaio de interpretação. Belo Horizonte: **Educação em Revista**, Faculdade de Educação da UFMG, n. 20 a 25, 1994.

SPOSITO, Marília Pontes; CERRANO, Paulo. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro Sept./Dec. 2003. P. 16-39.

SPRADLEY, James P. **Participant observation**. Australia: Wadsworth, 1980.

SPRADLEY, James P. **The ethnographic interview**. Australia: Wadsworth, 1979.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Ano XXI, n. 73, dez. 2000.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro**. 2. ed. Lisboa: Record, 1984.

UNESCO - **Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura**. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187787por.pdf> acessado em 16 de setembro de 2010

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOLCOTT, Harry F., Posturing in qualitative inquiry. In: LeCOMPTE, Margaret Diane.; MILLROY, Wendy Leslie. & PREISSLE, Judith. (orgs). **The handbook of qualitative research in education**. San Diego: Academic Press, 1990. p. 121-152.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 4 edição. Revisão técnica Cláudio Damacena. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YOUNG, R. E., The epistemicdiscouse of teachers: An ethnographic study. **Antropology and Education Quaterly**. Vol. 12. Núm. 2 Págs 122-144, 1981.

ANEXOS

ALGUNS REGISTROS DE ATIVIDADES COM ALUNOS DO PROJovem URBANO

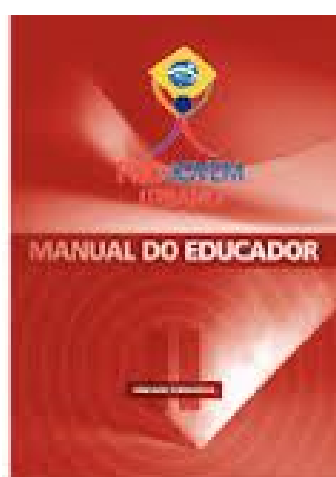








FOTOGRAFIAS DOS MANUAIS UTILIZADOS NO PROJovem URBANO PARA APOIO AOS DOCENTES:



TRANSCRIÇÃO DOS DADOS DO TRABALHO DE CAMPO

Ao iniciarmos, refletimos sobre os objetivos da pesquisa, o referencial teórico estudado, enfatizando principalmente a dimensão educativa, metodológica, ou seja, práticas educativas pertencentes ao eixo do Projovem Urbano, e desta maneira foi iniciada uma discussão com a elaboração de um Quadro 7 com os tópicos e objetivos a observar:

Tópicos	Objetivos
Conteúdos	Objetivos: Perceber como é realizada a abordagem dos conteúdos possibilitando aos alunos apreenderem o objeto de conhecimento nas suas características.
Atividades realizadas	Objetivos: Estimular e criar condições favoráveis à aprendizagem dos alunos.
Dinamização	Objetivos: Despertar o interesse dos alunos com atividades diferenciadas e ricas de participação efetiva para facilitar a aprendizagem, construção do conhecimento.
Integração	Objetivos: Favorecer o trabalho cooperativo e a troca de experiências entre os jovens.

Quadro 1 - Tópicos e Objetivos observados durante a pesquisa.

Este momento requer muita sensibilidade, abertura e flexibilidade para descobertas de categorias e de formas de interpretação do objeto pesquisado. É o momento de fazer a mediação entre a teoria e a experiência vivida em campo, de dialogar com os referenciais de apoio e, então, rever princípios e procedimentos e fazer os ajustes necessários.

Ao conduzir a pesquisa etnográfica em campo, temos sempre de lembrar que não temos o controle de todos os elementos no processo de pesquisa: estamos capturando a vida como ela está sendo vivida e por este motivo devemos

estar conscientes de que as coisas que podem parecer significativas para nós como pessoas de fora, como *outsiders*, podem ser ou não significativas para as pessoas que vivem na comunidade estudada – e vice-versa.

Olhando nesta direção, todas as observações foram realizadas no ano de 2011, e no espaço escolar, sendo notificadas pelo investigador todas as observações, selecionamos algumas observações que apresentamos abaixo:

	DATA	SITUAÇÃO	OBJETIVOS
Observação 1	21.03.2011	Assunto: Os jovens no espaço urbano.	Refletir sobre as diferenças e desigualdades na apropriação do espaço urbano, identificando o crescimento da zona urbana.
Observação 2	23.03.2011	Assunto: O rápido processo da urbanização brasileira.	Discutir o desenvolvimento econômico retratado a partir da industrialização.
Observação 3	28.03.2011	Assunto: Problemas sociais e ambientais do espaço urbano.	Identificar no cotidiano dos alunos quais os problemas gerados com a urbanização do país.
Observação 4	30.03.20 11	Assunto: Os espaços regionais do território brasileiro.	Reconhecer as cinco regiões brasileiras.
Observação 5	05.04.2011	Assunto: População brasileira.	Refletir e identificar sobre as características do crescimento da população brasileira.
Observação 6	07.04.2011	Assunto: A qualidade de vida nas cidades.	Avaliar os serviços públicos e a qualidade de vida da cidade onde residem.
Observação 7	12.04.2011	Assunto: Os jovens e a violência urbana.	Caracterizar a violência nos grandes centros urbanos.

Observação 8	14.04.2011	Assunto: Como mudar o mapa da violência urbana?	Analisar propostas que visam assegurar os direitos da população jovem nas cidades e diminuir a violência que a atinge.
Observação 9	19.04.2011	Assunto: Cidade, cidadão e cidadania.	Discutir os significados do conceito de cidadania.
Observação 10	26.04.2011	Assunto: O futuro das cidades.	Elaborar propostas para melhorar a qualidade de vida dos habitantes das cidades.

Quadro 12 Observações, situações e objetivos averiguados.

1. OBSERVAÇÃO DO DIA 21/03/2011 – ASSUNTO: OS JOVENS NO ESPAÇO URBANO

Ao chegar à sala, a professora falou boa noite e logo após, referiu sobre o assunto que iriam estudar nesta aula. Enfatizou aos alunos a importância da participação durante as aulas, de forma que discutissem o assunto estudado.

Ao iniciar a aula, foi solicitado aos alunos que lessem um texto sobre a cidade, o qual se encontrava no livro dos alunos e durante a aula percebemos que a professora oferecia oportunidades para os alunos exporem suas opiniões, comentarem, discutirem e perguntarem, sobre o texto lido.

A professora falou sobre a apropriação do espaço urbano, em como ocorre de maneira desigual pelos habitantes da cidade, e quando avaliamos a situação dos jovens, as diferenças e desigualdades se tornam explícitas.



Figura 7 Alunos em atividade do Projovem Urbano (2011).

Os alunos mostraram-se interessados no texto, que fala sobre a “cidade de madrugada”, em seguida a professora solicitou que respondessem a Atividade 01 proposta no livro, que propunha para cada aluno descrever cinco locais no bairro onde reside que considere importante e que as pessoas deveriam prestar mais atenção nestes. Foram enumerados diversos locais pelos alunos, alguns descreveram uma escola, outros uma igreja, uma praça.

A seguir, os alunos responderam a segunda questão, que perguntava se eles concordavam com o autor da canção quando ele afirma que a cidade de madrugada é mais receptiva, ou seja, acolhedora, compreensiva.

A maioria dos alunos expressou que discordavam dessa afirmação do autor e disseram que no Brasil a maioria das cidades são violentas e ainda ocorre com mais frequência período noturno e ainda mais agravante, onde ocorrem mais tumulto, confusões, enfim a cidade não é acolhedora nesse horário para eles.

No decurso da aula, os alunos demonstravam entusiasmo, interesse e curiosidade sobre o assunto abordado, e questionavam o professor e os colegas da sala de aula.

Nesse sentido, acrescenta Libâneo (2010), num sentido mais amplo, que a educação abrange o conjunto das influências do meio natural e social

que afetam o desenvolvimento do homem na sua relação ativa com o meio social.

Em seguida, a professora solicitou que se juntassem em dupla para ler o texto 02: “Férias para quê?”, cujo texto descrevia as férias de duas adolescentes de dezesseis anos, com realidades bem diferentes, em mundos distantes e desconhecidos, mesmo morando na mesma cidade. E justamente a atividade seguinte perguntava aos alunos porque o texto afirmou que as adolescentes vivem na mesma cidade, mas em mundos diferentes.

Essa questão foi bastante receptiva pelos alunos, que afirmaram que em seu meio social ocorria o mesmo, pois alguns jovens não conheciam e não sabiam a realidade do outro, retratando contrastes e desigualdades que caracterizavam as condições de vida dos jovens e a forma como eles se relacionavam nos espaços da cidade.

Na segunda questão, os alunos foram questionados do motivo de isto acontecer e se poderia ser diferente. Essa questão foi bastante discutida, porque envolvia fatores sócio-político-econômicos e todos os alunos citaram a ausência de oportunidades aos jovens nas áreas de educação, trabalho, cultura e saúde.

No entanto, podemos vislumbrar uma esperança de mudança no país e no Estado de Pernambuco, quando alguns citaram que já ocorreram algumas melhorias em alguns aspectos de suas vidas.

Ao final da aula, a professora fez duas perguntas para que fossem respondidas em casa e discutidas na aula seguinte:

3. No lugar onde você reside quais são as estratégias que os jovens utilizam para ter acesso ao lazer e às atividades culturais?
4. O que falta para melhorar a condição de vida desses jovens?

2. OBSERVAÇÃO DO DIA 23/03/2011 – ASSUNTO: O RÁPIDO PROCESSO DA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA.

Nesta aula, os alunos foram convidados pelo professor a se juntarem em dupla para discutirem as questões abordadas na aula anterior, depois elaborarem uma síntese e apresentarem aos colegas.

Após alguns minutos o professor solicitou às duplas que apresentassem suas respostas e os alunos começaram a explicitar suas opiniões, sintetizando conhecimentos e mostrando a compreensão da situação sócio-político-econômica do país e a pesquisadora presenciou o discurso dos alunos bastante motivados e engajados na compreensão e fluência da apresentação.

Em alguns momentos, referiram-se a pesquisadora ao apresentar conceitos e argumentos demonstrando vontade de aprender. A aproximação entre alunos era sempre visível e por muitas vezes espontânea:

Eu gosto da maneira como a professora traz os conteúdos. Nos leva a refletir, a ter vontade de falar e ler mais. E além disso a aula não fica sempre do mesmo jeito, só com ele falando, e desse jeito todos nós aprendemos mais. Queria que todos os professores fossem assim.
(informação verbal)

Apegando-nos a Libâneo (2000), vimos que a abordagem crítico-social dos conteúdos é uma metodologia de ensino que possibilita aos alunos apreenderem o objeto de conhecimento nas suas propriedades características, nas suas relações, nas suas contradições e nexos sociais. Por esse procedimento metodológico os conteúdos são situados na atualidade, ampliam a experiência cotidiana, levam a formar valores e convicções diante dos desafios da realidade.

Ao término das apresentações a professora iniciou falando sobre o processo de urbanização brasileira, que em apenas seis décadas, o Brasil deixou de ser um país cuja maioria da população vivia na zona rural para se tornar um país essencialmente urbano. A professora utilizou o recurso audiovisual- *datashow* para mostrar algumas características da população brasileira, mostrando que há alguns anos a maioria da população residia no campo. A Figura 6 demonstra um dos slides apresentados pela professora:

Anos	1940	1950	1960	1970	1980	1990	2000
Ural	68,8	63,4	55,33	44,08	32,41	24,41	18,75
Urbana	31,2	36,16	44,67	55,92	67,59	75,59	81,25

Figura 8 População Brasileira nas áreas rurais e urbanas em % (IBGE, 2000).

Alguns alunos questionaram a professora sobre os dados apresentados, e quais são os motivos que levaram as pessoas a saírem da zona rural para a zona urbana e a professora explicou que várias mudanças ocorreram no Brasil, mas um dos principais motivos para que o Brasil se tornasse um país urbano foi o desenvolvimento industrial. A construção das indústrias nas cidades transformou a geografia do nosso país e provocou mudanças no meio rural e nas cidades.

Reiteramos que pelo estudo ativo das matérias disciplinas, pelos métodos de assimilação ativa provida pelo professor, pela observação, análise e síntese em relação aos objetos de conhecimento que os alunos podem desenvolver sua capacidade crítica e formar convicções.

A seguir a professora solicitou que os alunos se dividissem em grupos de quatro alunos para que lessem, discutissem e escrevessem sobre uma questão a respeito de urbanização. Durante o trabalho, a professora era chamada pelos grupos, a fim de esclarecer algumas dúvidas, pois, para a professora é importante a integração dos alunos na realização da tarefa, bem como adquirir saberes a respeito das mudanças ocorridas no país.

Na visão de Haydt (2008), em termos pedagógicos, os principais objetivos do trabalho em grupo são: facilitar a construção do conhecimento, permitir a troca de ideias e opiniões e possibilitar a prática da cooperação para conseguir um fim comum.

3. OBSERVAÇÃO DO DIA 28/03/2011 - ASSUNTO: PROBLEMAS SOCIAIS E AMBIENTAIS DO ESPAÇO URBANO.

As aulas iniciavam às 19:00 horas, porém muitas vezes alguns alunos chegavam atrasados e expressavam desculpas a professora, afirmando residir em bairros mais distantes da escola. Segue-se então a apresentação dos grupos formados na aula anterior, algumas equipes colocaram os tópicos no quadro, outros trouxeram cartazes.

Destaco como fundamental a capacidade da professora de estimular os alunos a apropriarem-se continuamente de saberes que os qualifiquem a permanecer num movimento interminável de repensar as suas práticas, a constituírem-se como leitores críticos da realidade existente e a atuarem como intelectuais propositivos e inseridos em ações políticas fundamentadas em bases coletivas e solidárias.

Logo após, a professora solicitou que abrissem o livro-texto e fizessem a atividade 07 do capítulo 03, onde deveriam preencher os dados pessoais, endereço, telefone, cidade. Então, a professora passou a motivar os alunos ao debate narrando suas próprias experiências e falou sobre os significados dos endereços para a vida dos jovens.

Depois solicitou a aluna Ana que lesse o texto “Crescimento da cidade de São Paulo”, e que respondessem individualmente as questões do livro e enquanto faziam a atividade, a professora fazia atendimento individualizado aos alunos, percorrendo as carteiras, verificando os cadernos, estimulando os alunos em suas respostas, objetivando desenvolver a capacidade de leitura e interpretação textual.

No final, a professora ouviu as respostas dos alunos, indicou alguns *sites* que mostram a situação do crescimento das cidades brasileiras e as condições de moradia dos habitantes da cidade de São Paulo no final do século XIX.

4. OBSERVAÇÃO DO DIA 30/03/2011 – OS ESPAÇOS REGIONAIS DO TERRITÓRIO BRASILEIRO.

Ao abordar as regiões brasileiras, a professora mostrou em slides exemplos de manifestações culturais como a Festa do Boi, em Parintins, no Amazonas e a Festa Junina, em Caruaru, Pernambuco, e perguntou aos alunos se eles sabem o significado do termo região. Muitos alunos teceram diversas opiniões, abrindo um diálogo em torno das regiões do Brasil. Alguns alunos que moraram em outras regiões, deram exemplos da cultura, vegetação, hidrografia e economia. Observei que os alunos gostavam de participar, falar e discutir o assunto.

Após essa discussão a professora perguntou em quantas regiões o Brasil está dividido: Três? Quatro? Cinco? Ou existem muito mais Brasil do que se possa imaginar? E a partir daí a professora foi mostrando as características das cinco regiões existentes; explicou sobre uma publicação feita por um geógrafo em seu livro: uma nova proposta de regionalização segundo o qual o Brasil divide-se em quatro espaços regionais.

Em seguida, subdividiu a turma em cada grupo e designou por região, referindo que eles tinham até a próxima aula para apresentarem para os colegas, características regionais, danças, paisagens, atividades econômicas, articulando em todas as desigualdades regionais. Todos os grupos tiraram as dúvidas sobre a realização do trabalho e apresentação.

5. OBSERVAÇÃO DO DIA 05/04/2011 – REFLETIR E IDENTIFICAR SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA.

Quando chego à professora está informando aos alunos que estavam abertas as inscrições para quem desejasse inscrever-se para a Feira de Ciências e apresentar trabalhos e experiências em quaisquer das disciplinas estudadas durante o curso. Alguns alunos fizeram questionamentos sobre a data, horário e como serão as apresentações. A professora iniciou falando sobre o assunto desta aula, na qual estudarão as características do crescimento da população brasileira, pois, o Brasil

trata-se do quinto país do mundo em número de habitantes, conferindo-lhe um amplo mercado consumidor que proporciona o crescimento de sua economia. Em contrapartida, é uma das nações mais concentradoras de renda, em que mais de 75% da riqueza nacional detêm-se nas mãos de apenas 10% da população. Além disso, o índice de desenvolvimento humano é inferior se comparado a outros países sul-americanos. Um dos alunos perguntou a professora como é avaliado o índice de desenvolvimento humano dos países, e ela explicou que são avaliados dados sobre educação, expectativa de vida ao nascer e renda *per capita*, e a partir destes dados é elaborado um valor e comparado aos outros países, e é elaborada uma lista de todos os países mostrando os mais desenvolvidos, os que estão em desenvolvimento e os que apresentam desenvolvimento muito baixo.

Os alunos questionaram sobre a apresentação dos trabalhos que foi solicitado na aula anterior e a professora falou que já iriam iniciar as apresentações, no entanto, não iria haver tempo suficiente para todos os grupos nesta aula, devido ao pouco tempo restante. O primeiro grupo apresentou sobre a região Nordeste apresentando cartazes sobre os estados, clima população, turismo e os outros alunos do grupo falaram sobre a industrialização do Nordeste brasileiro. Observei que alguns ficaram intimidados, com algumas dificuldades para falar aos colegas, mas foi bastante gratificante para eles. O próximo grupo trouxe a região Norte, onde falaram que há sete estados, e é a região menos povoada do Brasil. Durante a apresentação detiveram-se mais sobre a Amazônia, referenciando sua importância, a qual, compreende, 58% do espaço territorial do país, e apesar de ser a mais extensa região brasileira, apresentam maior dificuldade para ser ocupada, principalmente em razão de sua floresta, favorecendo a ocorrência de algumas doenças graves. A professora falou que os restantes dos grupos irão apresentar-se na próxima aula.

6.OBSERVAÇÃO DO DIA 07/04/2011 – AVALIAR OS SERVIÇOS PÚBLICOS E A QUALIDADE DE VIDA DA CIDADE ONDE RESIDEM.

A aula foi iniciada com a apresentação do restante dos grupos, sobre as regiões Centro-Oeste, Sul e Sudeste. Logo após a professora perguntou se algum aluno gostaria de fazer algum comentário e um aluno falou sobre a seca na região Nordeste e o frio da região Sul, outro comentou sobre a respeito dos Estados da Região Nordeste que todos são banhados pelo Oceano Atlântico, e apenas uma capital, Teresina, não está localizada no litoral.

E a professora começou a discorrer sobre os habitantes que vivem nas grandes cidades brasileiras, os problemas que muitos enfrentam em seu dia-a-dia, e que as cidades do nosso país possuem problemas e desafios muito parecidos: crescimento das favelas, enchentes, seca, congestionamentos e acidentes de trânsito, poluição, desemprego, falta de moradia, violência e falta de saneamento. Enfatizou também que para a população menos favorecida, a vida nas cidades é ainda mais desafiadora. Explicou que um dos problemas urbanos mais importantes para quem vive nos bairros da periferia é a ausência de saneamento básico, e perguntou vocês sabem o que é saneamento básico? Por que ele é tão importante para os habitantes da cidade? Alguns alunos responderam que a falta de saneamento provoca doenças, outro aluno afirmou que próximo a sua residência há “um esgoto a céu aberto”, favorecendo assim a presença de insetos, roedores, uma aluna disse que alguns vizinhos jogam lixo em um terreno vazio, deixando mau cheiro na rua, presença de mosquitos. Enfim, foi uma discussão bem abrangente, pois, relacionava-se com o dia-a-dia de todos os presentes.

Foi solicitado após a discussão que todos abrissem seus livros para que fizessem a leitura da atividade que foi estudada hoje. Os alunos deveriam entrevistar um vizinho ou mais de um, conforme desejassem, para avaliar os serviços públicos e a qualidade de vida do seu bairro, podendo basearem-se no roteiro sugerido no livro, e entregarem na próxima aula.

7. OBSERVAÇÃO DO DIA 12/04/2011 – CARACTERIZAR A VIOLÊNCIA NOS GRANDES CENTROS URBANOS.

Inicialmente a professora recolheu as tarefas da aula anterior. Escreveu no quadro o nome violência, dizendo que seria o assunto, o qual seria estudado hoje por eles. A professora diz: diariamente, chegam até nossas casas, e nos meios de comunicação notícias de diferentes tipos de violência que atingem a sociedade brasileira: tráfico de drogas, arrastões, homicídios, assaltos. Além dessas formas mais visíveis, a todo instante a população sofre alguns “atos violentos”, que, muitas vezes, não são percebidos, nem mesmo por aquelas pessoas que estão mais perto de nós, não é mesmo? São humilhações, xingamentos, desrespeitos variados, violências no trânsito, na rua, espancamentos, atitudes preconceituosas e discriminações variadas.

No material de estudo de vocês existem quatro reportagens sobre a violência, vocês irão discutir em grupos o conteúdo das reportagens e responder a atividade solicitada. Os alunos se subdividiram e iniciaram a leitura e as atividades. A primeira reportagem tem como título, “Cresce número de mortes violentas de jovens”, a segunda reportagem referiu sobre a prisão de uma menina de quinze anos em uma cela com trinta homens, e a violência continuada que sofreu durante o período. A terceira reportagem aborda sobre a violência contra os jovens, e é um fato bastante preocupante para o UNICEF, e a última reportagem fala que 70% dos jovens assassinados são negros.

8. OBSERVAÇÃO DO DIA 14/04/2011 – ANALISAR PROPOSTAS QUE VISAM ASSEGURAR OS DIREITOS DA POPULAÇÃO JOVEM NAS CIDADES E DIMINUIR A VIOLÊNCIA QUE A ATINGE.

Foi iniciada a aula com as respostas das atividades anteriores sobre a violência e a professora referiu que hoje iriam dar continuidade sobre a violência urbana, pois, é um problema bastante grave em nosso país. Falou que no ano de 2006 foi publicado o quinto mapa da violência, o qual é publicado desde 1998, por órgãos internacionais, com o objetivo de identificar e apresentar à sociedade e aos governantes, para que sejam desenvolvidas ações e políticas públicas que diminuam a violência em nossa sociedade.

A seguir a professora disse aos alunos que irá mostrar uma entrevista com Julio Jacobo Waiselfisz, que é um sociólogo, autor do mapa da violência brasileira, onde mostra que o Brasil lidera os índices de homicídios de jovens por arma de fogo. É o terceiro quando o critério abrange outras formas de homicídio na faixa etária entre quinze e vinte e quatro anos. Após a apresentação do vídeo, a professora solicitou que os alunos, expusessem suas opiniões, e um dos alunos disse que no Brasil está existindo uma “cultura” de violência no país, sendo assim, iniciado um grande debate, havendo bastante participação dos alunos, até o encerramento da aula.

9. OBSERVAÇÃO DO DIA 19/04/2011 – DISCUTIR OS SIGNIFICADOS DO CONCEITO DE CIDADANIA.

A aula foi iniciada com a professora explicitando o assunto desta aula e sua importância, e as diferenças entre os conceitos de cidade, cidadão e cidadania e falando um pouco sobre o histórico. Explicou que cidadão significa tanto o habitante de uma cidade como a pessoa que tem direitos civis e políticos, ou seja, aquela que é protegida e está submetida à lei, e que tem o direito de participar da vida política. Relatou que a noção de cidadania surgiu na antiguidade, há dois mil anos, quando a cidade era o símbolo da unidade comunitária, e cada chefe de família de uma comunidade era dono de terras e tinha o dever de participar da vida pública e política de sua cidade, pois, ele tinha o privilégio e o dever de ser cidadão. Portanto, a palavra cidadão é derivada de cidade. Agora, vamos responder individualmente a estas questões que irei entregar a vocês. *1. Você se considera um cidadão? Sim ou não? Por quê? 2. Como você participa da vida política de sua comunidade? 3. O espaço da sua cidade e de seu bairro favorece o exercício da cidadania? Sim ou não? Por quê? 4. O que você sugere para aumentar a conscientização e melhorar a participação política dos jovens na defesa de seus interesses comuns?* Após alguns minutos, a professora solicita que um dos alunos inicie a responder a questão um, e a seguir outros também expressam que desejam responder. Todas as questões foram discutidas amplamente e observei que os alunos demonstraram habilidades em reconhecer suas diversas funções sociais ao relatar suas experiências pessoais.

10. OBSERVAÇÃO DO DIA 26/04/2011 – ELABORAR PROPOSTAS PARA MELHORAR A QUALIDADE DE VIDA DOS HABITANTES DAS CIDADES.

Ao chegar digo boa noite, os alunos respondem e a professora informa que o trabalho do dia é fazer a leitura do poema Tigres no quintal, para iniciarem a aula e refletirem em alternativas para a construção de uma cidade com qualidade de vida para os habitantes, um lugar onde os moradores tenham direito a uma vida melhor, com oportunidades e realizações. Um aluno fala: “Será que algum dia veremos isso no Brasil, professora?” A partir de então foi iniciado um grande burburinho entre os alunos, mostrando diversos entraves na prosperidade das cidades brasileiras.

Agora, disse a professora, vocês devem se reunir em duplas e responder o desafio de hoje que será encontrar uma solução inovadora para os problemas da cidade de Caruaru. Vocês devem apresentar conforme está escrito no material de vocês:

Escolham um tema, lazer, trânsito, transporte público, saneamento, lixo, violência, degradação ambiental, saúde, habitação, educação ou cultura. Façam um estudo aprofundado sobre estes temas, mostrando quais os maiores desafios enfrentados pela população de onde vocês moram em relação a ele. Em seguida, elaborem uma solução criativa para um ou mais problemas que vocês escolheram em formas de registros através de desenhos ou outras formas de expressão. Na próxima aulas vocês apresentarão para seus colegas as suas propostas.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO PROJovem URBANO

Identificação _____

Idade _____ Sexo _____

Data _____

1) Qual a importância do projovem urbano para sua vida?

2) Você acredita na proposta do Projovem Urbano?

3) O que você espera aprender no projovem urbano?

4) Qual a importância do professor do projovem urbano para você?

5) Quais as principais dificuldades enfrentadas em relação a sua vida escolar?

6) Faça uma avaliação do projovem urbano.

Obrigada pela participação!

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS DOCENTES

Disciplina que leciona _____
Nível de ensino _____
Tempo de serviço em educação _____
Formação _____
Quantitativo de alunos _____

1. PROJovem

Quando começou a dar aulas no Projovem?

Quais as diferenças maiores entre esse público que frequenta os cursos regulares e o público do Projovem?

Quais as principais dificuldades enfrentadas por você em relação à inclusão dos estudantes no ensino regular?

Em sua opinião essa escola atende as necessidades educativas dos estudantes? Explique.

Quais as ações pedagógicas que você implementa para promover a inclusão de jovens para a conclusão do ensino fundamental?

Em sua opinião o Projovem Urbano contribui para a re-inserção de estudantes mercado de trabalho. Explique.

Obrigada!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Desde logo fica garantido o sigilo das informações. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **UM ESTUDO ETNOGRÁFICO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROJOVEM URBANO À LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Pesquisadora Responsável: Karla Simone de Brito Brock

Telefone para contato: 9990.6575

Instituição: Universidade da Madeira, Ilha da Madeira, Funchal - Portugal.

Orientadora: Doutora Rejane Dias da Silva

◆ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar desta pesquisa, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Karla Simone de Brito Brock, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento.

Local e data: Caruaru, ____/____/_____.

Assinatura: _____