



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ROSELENE MOURA DE SÁ

**PROJOVEM URBANO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES DE UMA
POLÍTICA PÚBLICA NA CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DISCENTES**

FORTALEZA

2013

ROSELENE MOURA DE SÁ

**PROJOVEM URBANO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES DE UMA
POLÍTICA PÚBLICA NA CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DISCENTES**

Dissertação de mestrado apresentada à
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em
Educação Brasileira da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para obtenção do Título de Mestre em
Educação. Área de Concentração: Educação
Brasileira.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Pereira Barreto

FORTALEZA

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- S115p Sá, Roselene Moura de.
Projovem urbano : desafios, perspectivas e implicações de uma política pública na constituição dos saberes discentes / Roselene Moura de Sá. – 2013.
139 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Ensino-aprendizagem; educação de adultos e políticas públicas.
Orientação: Profa. Dra. Sônia Pereira Barreto.
- 1.Jovens pobres – Política governamental – Fortaleza(CE). 2.Jovens pobres – Fortaleza(CE) – Atitudes. 3.Jovens da cidade – Fortaleza(CE) – Atitudes. 4.Projovem Urbano. I. Título.

CDD 305.235098131091732

ROSELENE MOURA DE SÁ

**PROJOVEM URBANO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES DE UMA
POLÍTICA PÚBLICA NA CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DISCENTES**

Dissertação de mestrado apresentada à
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em
Educação Brasileira da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial para obtenção do Título de Mestre em
Educação. Área de Concentração: Educação
Brasileira.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sônia Pereira Barreto (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Célia Maria Machado de Brito

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof.^a. Dr.^a Kelma Socorro Lopes de Matos

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Agradeço

À minha família, pelo incentivo e compreensão da minha ausência em virtude dos estudos.

Ao meu filho, Júlio Régis, que pacientemente entendeu a minha dedicação ao trabalho acadêmico. Deixo como exemplo os meus estudos, na perspectiva de que ele prossiga o seu caminho perseguindo o conhecimento e a sabedoria.

A Ana Sá Freire (em memória), minha amada tia Ana, que me ensinou a coragem, a perseverança e a disciplina diante dos desafios da vida.

À professora doutora Sônia Pereira, pelas orientações intelectuais, pelo compromisso ético e competente com a educação.

Aos jovens, que me permitiram aproximar-me de suas histórias e aprender com eles os seus sonhos e esperanças.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me inspirar sua vontade, guiando os meus passos ante ao conhecimento e à sabedoria.

À Professora doutora Sônia Pereira, mais que uma orientadora, uma grande amiga, companheira e motivadora do conhecimento no percurso acadêmico. Sem ela, não teria concretizado esta grande conquista, me faltam palavras para expressar sua grandeza.

À Professora doutora Kelma Matos e a Professora doutora Célia Brito pelas ricas contribuições ensejadas ao projeto do mestrado e que permitiram constituir os caminhos da pesquisa.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará (UFC), pelas aprendizagens constituídas durante o curso.

Ao Professor João Vianney Campos de Mesquita (Acadêmico Titular da Cadeira número 37 da Academia Cearense de Língua Portuguesa), pelas contribuições na sistematização do trabalho acadêmico e grande motivador da produção escrita.

À Coordenação do curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, pela oportunidade de acesso ao conhecimento.

Aos amigos conquistados durante o mestrado e que se fizeram presente na minha vida acadêmica.

A todos os meus professores que me permitiram partilhar dos seus conhecimentos. Um agradecimento especial a professora Gildemara Andrade (em memória), grande exemplo docente, guardo na memória a grandeza dos seus gestos de carinho.

Aos meus pais, Francisco Carlos Rodrigues de Sá e Maria Elenilson Almeida de Moura pelo grande apoio, incentivo aos estudos e por me transmitirem desde cedo o amor pelos livros e pelo conhecimento.

Ao meu irmão Robson Moura, pelo carinho e companheirismo incondicional.

A todos os meus familiares que compreenderam minha ausência durante o percurso acadêmico.

Ao meu grande amigo Mirtiel Frankson Moura, a quem tenho grande admiração e respeito, por todo apoio, carinho, dedicação, paciência e pela disponibilidade em me ajudar em todo o percurso do meu trabalho acadêmico. Suas contribuições foram relevantes para constituição do meu trabalho.

Ao Enoc Moraes, pela paciência, apoio, incentivo e companheirismo na definição desse caminho.

Ao Josberto Régis do Nascimento Sales, pelo companheirismo no decorrer da minha vida e pelo incentivo a continuidade dos meus estudos.

À minha querida amiga Maryland Bessa, a quem tenho enorme carinho e admiração, grande incentivadora dos meus estudos.

Às minhas amigas, Cilene Costa e Mara Rúbia, por tornarem esse caminho bem mais alegre.

À Ana Márcia Maia Gadelha, minha amiga de luta, de fé e de força ao longo da minha vida profissional.

À Franci das Chagas Abreu Coelho, por me encorajar ante aos obstáculos da minha vida profissional.

Às minhas amigas, Socorro Costa e Sandra Abreu, meu reconhecimento pelo apoio e carinho diante das horas mais difíceis na constituição do meu trabalho.

Aos docentes e discentes do Projovem Urbano da escola pesquisada, que gentilmente contribuíram para realização desta pesquisa, e que inspiraram sua efetivação.

“Me movo como educador porque,
primeiro me movo como gente.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A política pública do Projovem Urbano foi estabelecida pelo Governo Federal com o objetivo de democratizar o acesso à escolarização aos jovens compreendidos entre 18 e 29 anos, que não concluíram o ensino fundamental, e assim diminuir os índices de distorções da escolaridade. Ante os desafios que se apresentam na complexidade das relações entre os jovens e a escola indaga-se sobre os saberes constituídos no ensino por meio desse Programa. Com base nessa inquietação, este trabalho teve como objetivo geral analisar quais saberes o Projovem Urbano possibilita aos jovens de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza. Para atingir tal objetivo maior, definiram-se os seguintes objetivos específicos: discutir a proposta do Projovem Urbano visando à compreensão do processo educativo dos jovens no referido programa; identificar o que motiva os jovens a buscar a escolarização ensejada pelo Projovem Urbano e investigar os saberes constituídos no Projovem Urbano que contribuem para a formação crítica dos jovens. Escolheu-se como método de estudo desta pesquisa o materialismo histórico-dialético, com apoio na abordagem qualitativa, definindo-se por trabalhar com o estudo de caso. A pesquisa empírica foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza (Ceará), localizada no bairro do Novo Mondubim, de 2011 a 2013. O estudo bibliográfico que fundamenta este ensaio contou com os autores Arroyo, Coll, Dayrell, Freire, Telles, Martins, Nóvoa, Perrenoud, Pimenta e Tardif. Selecionaram-se sete professores e 20 alunos do Programa como sujeitos desta pesquisa. Adotaram-se os seguintes procedimentos de levantamento de informações: revisão da literatura, observação participante, diário de campo, questionários de caracterização de professores e alunos e realização de entrevistas semiestruturadas. Instituíram-se as seguintes categorias desta investigação: política pública, Projovem Urbano, juventudes e saberes discentes. Os resultados do estudo demonstraram que os jovens integrantes das salas de aula do Projovem Urbano aspiram a transpor o tempo perdido e concluir sua escolarização, almejando um diploma para inserir-se no mercado de trabalho a fim de adquirir melhorias e condições necessárias para sua sobrevivência. Esse Programa desenvolve uma aprendizagem que transpõe o conteúdo, amparando sua proposta de ensino mediada pela integração professor-aluno. A aprendizagem discente ocorre por meio dos conhecimentos prévios de sua existência, suas expectativas perante a vida, seus gostos, culturas e emoções. Os jovens são submetidos a diferentes conteúdos que se conectam entre si e com sua vida, objetivando reflexões e mudanças de atitudes perante os desafios da sua realidade. Em adição, os jovens elaboram saberes que se articulam com suas realidades, como a concepção de direitos e deveres da cidadania, e ainda refletem criticamente sobre suas condições sociais numa perspectiva de transformação, detectam problemas de sua comunidade, posicionando-se no tocante a exigir mudanças, aprendem os valores de solidariedade e de respeito mútuo, estabelecem projetos para inserir-se no mundo do trabalho, desenvolvem a autonomia diante dos estudos, firmando-se quanto à necessidade de aprender ao longo da vida.

Palavras-chave: Política Pública. Projovem Urbano. Juventudes. Saberes Discentes.

ABSTRACT

The Public policy Projovem Urban was established by the Federal Government in order to democratize access to education for young people between 18 and 29 years, who don't completed primary education. On this way, the Government decrease the rate of distortion of schooling. In view of the challenges, present in the complexity of relationships between young people and the school, will be made a indagation about the knowledge acquired in education through this program. Based on this restlessness, this study aimed to analyzing the knowledge which enables the Urban Projovem offers for the young in a public school in Fortaleza (Ceará). To achieve this objective, we defined the following specific objectives: to discuss the proposal of the Urban Projovem, aimed at understanding the educational process of young people in this program; identify what motivates young people to pursue education occasioned by Projovem Urban and investigate knowledge constituted in Urban Projovem that contribute to the formation of critical youth. The method chosen for this research, is the historical and dialectical materialism, with support in the qualitative approach, setting up to work with the case study. The empirical study was conducted in a school from teaching Fortaleza, located in the neighborhood of New Mondubim, 2011-2013. The bibliographic study that underlies this essay featured authors Arroyo, Coll, Dayrell, Freire, Telles, Martins, Nóvoa, Perrenoud, Pepper and Tardif. We selected seven teachers and 20 students as subjects of this research program. We adopted the following procedures for gathering information: literature review, participant observation, field diary, questionnaires characterization of teachers and students, and conducting semi-structured interviews. The following categories in this research were instituted: public policy, Urban Projovem, youths and students knowledge. The study results showed that the young members of the classrooms Projovem Urban aspire to transpose the lost time and complete their education, aiming a diploma to enter into the labor market in order to acquire improvements and facilities necessary for their survival. This program develops a learning transposing content, supporting its proposed teaching mediated integration teacher-student. The student learning occurs by means of prior knowledge of their existence, their expectations towards life, his tastes, cultures and emotions. The young are subjected to different contents that connect among themselves and with their lives, aiming reflections and changes in attitudes towards the challenges of their reality. In addition, the young elaborate knowledge who articulate with their realities, such as the conception of rights and duties of citizenship, and still reflect critically on their social perspective transformation, detect problems of their community, positioning here self to demand changes, learn the values of solidarity and mutual respect, establish projects to enter into the world of work, develop the autonomy in the face of studies, establishing itself as the need for lifelong learning.

Keywords: Public Politics. Projovem Urban. Youths. Learners knowledges.

LISTA DE TABELAS

Quantitativo de alunos da Escola Novo Saber no turno da manhã no Ano 2013.....	33
Número de escolares da Escola Novo Saber no turno da tarde no Ano 2013	34
Total de estudantes da Escola Novo Saber no turno da noite no Ano 2013.....	34
Quantitativo de turmas e alunos da Escola Novo Saber nos turno da manhã, tarde e noite no Ano 2013	35
Identificação e quantitativo de funcionários da Escola Novo Saber no Ano 2013	35
Carga horária das unidades formativas do Projovem Urbano	101

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo

AC – Acre

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BPM – Batalhão da Polícia Militar

CAGECE – Companhia de Abastecimento de Água e Esgoto do Estado do Ceará

CEB – Câmara de Educação Básica

CIA – Companhia

CNE – Conselho Nacional de Educação

DST – Doença Sexualmente Transmissível

DP – Departamento de Polícia

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GT – Grupo de Trabalho

IFCE – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PA – Pará

PLA – Plano de Ação Comunitária

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

POP – Projeto de Orientação Profissional

PPI – Projeto Pedagógico Integrado

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão Projovem

PSB – Partido Socialista Brasileiro

RJ – Rio de Janeiro

SAEB – Avaliação da Educação Básica

SDE – Secretaria de Desenvolvimento Econômico

SEDAS – Secretaria de Educação e Assistência Social

SEPLA – Secretaria de Planejamento (Fortaleza)

SESI – Serviço Social da Indústria

SER V – Secretaria Executiva Regional V

SME – Secretaria de Educação do Município (Fortaleza)

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UF – Unidade Formativa

UFC – Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 O CAMINHO DA PESQUISA: TUDO SE INICIA COM O PRIMEIRO PASSO.....	26
2.1 Instrumentos de levantamento de informações	28
2.2 O campo da pesquisa	32
2.3 Caracterização dos sujeitos.....	36
3 PROJovem URBANO: O DESENHO DA POLÍTICA PÚBLICA	39
3.1 As Dimensões do Currículo do Projovem Urbano	43
3.2 Projovem Urbano: a experiência de Fortaleza.....	45
3.3 Visão frontal das dimensões das mudanças do Projovem Urbano	53
3.4 A tentativa de romper com a exclusão.....	57
4 PROJovem URBANO: UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA A JUVENTUDE	67
4.1 As incertezas diante de uma imagem completamente estranha.....	68
4.2 Afinal, quem é o aluno do Projovem Urbano?	70
4.3 Uma realidade dentro de outra	73
4.4 Os desafios no contexto da escola	78
4.5 A violência que assusta a escola.....	80
4.6 A escola na perspectiva da juventude do Projovem Urbano	86
5 SABERES CONSTITUÍDOS DECORRENTES DAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROJovem URBANO	93
5.1 O trabalho docente no Projovem Urbano: perspectivas e implicações na integração do currículo.....	100

5.2 Os anseios do jovem de aprender a aprender no Projovem Urbano.....	107
5.3 Aspectos físicos e pedagógicos da escola: limites e possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem.....	111
5.3.1O material didático do Projovem Urbano e a integração dos saberes do currículo.....	113
6. CONCLUSÃO	118
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE A– ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA	130
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS.....	131
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES	133
APÊNDICE D – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS DOS PROFESSORES	135
APÊNDICE E – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS DOS ALUNOS.....	138
ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA UFC Á ESCOLA	139

1. INTRODUÇÃO

A Estrada

Você não sabe
O quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas
Antes de dormir
Eu nem cochilei
Os mais belos montes
Escalei
Nas noites escuras
De frio chorei.

A vida ensina
E o tempo traz o tom
Pra nascer uma canção
Com a fé do dia a dia
Encontro a solução. [...]

Cidade Negra.

O trabalho exposto é um estudo sistemático do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Urbano¹, o qual iniciamos fazendo uma alusão à música “A estrada”, do grupo Cidade Negra. Esta nos pareceu muito oportuna por entender que ao nos lançar neste caminho da pesquisa passamos por muitas estradas, as quais exigiram disciplina, persistência e rigor na travessia. Nesta caminhada, aprendemos a persistir mediante os desafios rumo ao conhecimento, superando nossos limites, os quais com muita obstinação tivemos que transpor.

Semelhantes a nós, encontramos outras pessoas que fizeram parte desta pesquisa, e que em outra condição, não acadêmica, também ansiavam por novos saberes, e outras experiências de vida. Vida também ensina a encontrar uma solução diante dos obstáculos que se apresentam na sua longa estrada. Essas pessoas eram os jovens, cujo histórico de repetência ou de abandono na escola regular elegeram o

¹ Programa emergencial do Governo Federal criado em 01 de fevereiro de 2005 com o objetivo de elevar a escolaridade dos jovens de 18 a 29 anos e que não concluíram o ensino fundamental. O Programa oferece ainda uma qualificação profissional em caráter inicial e mais ações comunitárias dos jovens por meio da participação cidadã que são práticas de intervenção na realidade em que estes estão inseridos. (BRASIL. Lei nº 11.129, 30 de junho de 2005).

Projovem Urbano para prosseguir sua estrada rumo à escolarização e como opção de mudança de sua realidade.

Nossa inquietação em compreender as múltiplas trajetórias e singularidades desses jovens e adultos excluídos do processo de escolarização explica-se por meio da nossa experiência profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA. Para melhor compreensão desse percurso, precisamos tecer um pouco da história como pedagoga.

No ano de 1995, ingressamos no Serviço Social da Indústria – SESI, assumindo o cargo de professora de educação de jovens e adultos nas turmas de ensino fundamental I, no Programa SESI Educação do Trabalhador. Referido Programa ofertava escolarização básica nos espaços laborais dos trabalhadores da indústria de Fortaleza e região metropolitana.

Essa estimulante experiência configurou-se grande desafio, uma vez que o SESI possuía uma proposta pedagógica respaldada nos princípios freireanos, partindo de uma prática crítica, democrática, dialógica e de relação horizontal. Para tanto, procuramos compreender melhor a pluralidade da EJA, uma vez que o trabalho com esses sujeitos constituiu-se motivação na dinâmica da nossa ação pedagógica. Tornou-se, contudo, essencialmente importante um entendimento acerca das contradições da herança histórica dos direitos negados aos trabalhadores integrantes das salas de aula de EJA, pessoas oriundas de camadas sociais pobres e com exaustiva jornada de trabalho.

Posteriormente, assumimos o cargo de coordenadora pedagógica nos programas de educação do SESI nos canteiros de obras e fábricas. Participamos anualmente do Telecongresso Internacional de Educação de Jovens, promovido pelo SESI Nacional. Coordenamos o serviço de Biblioteca Itinerante do Trabalhador² nas empresas e canteiros de obras e realizamos formações do Brasil Alfabetizado no interior do Estado do Ceará. Na oportunidade, trabalhamos em dois programas governamentais em comunidades carentes e associações de bairro assistidas pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT); e, em seguida, no Programa Brasil Alfabetizado, cuja meta de atendimento do SESI foi de cinco mil alfabetizandos. Esses trabalhos constituíram o

² Biblioteca Itinerante do Trabalhador –Serviço do SESI que disponibiliza livros aos trabalhadores das empresas e canteiros de obras, conveniados, difundindo o gosto pela leitura.

alicerce da nossa trajetória profissional, contribuindo significativamente para a formação e a experiência na Educação de Jovens e Adultos.

Ante esse universo de salas de aulas nos canteiros de obras e nas comunidades carentes, nos realizamos como educadora, interagindo nessa realidade. Entendemos por meio dessas experiências que a profissão estava a serviço dos excluídos e daqueles que, por algum motivo, sofreram a negação do direito de aprender a ler e escrever. Ao ouvirmos as simples histórias de vida dos alunos, percebemos que nos emocionávamos com aqueles relatos, que misturavam dores, emoções, anseios, esperança, indignação, justiça, entre outros sentimentos. Como educadora, compreendemos que o trabalho que realizávamos era um instrumento de mudança na formação dessas pessoas.

Nossa identificação com os jovens e adultos excluídos da trajetória escolar se confirmou, por também vivenciarmos essa exclusão quando arduamente começamos o percurso de estudo em escola pública, com limitadas condições de ensino e aprendizagem. Vinda de uma família humilde tivemos poucas opções que nos favorecessem uma boa qualidade nos estudos. Trazemos, portanto, na lembrança as exigências e o rigor das pessoas de nossa família no tocante às cobranças a que nos submetemos cumprir com um perfil de uma aluna com excelência, não obtendo o direito de errar, criando dentro de nós um ultimato que nos impedia de nos reconhecer como uma pessoa com direito de aprender diante dos erros e também com o direito de não ser perfeita perante uma formação escolar com ensino e aprendizagem incipiente.

Assim sendo, ao trabalharmos com pessoas advindas de condições sociais tão adversas, notamos que, como nossa história, havia outras de superação e que também não foram perfeitas; e, que se juntando à nossa, constituiríamos uma nova, permitindo-nos errar, consertar e acertar, pois é nessa tríade que se constitui o conhecimento.

No ano 2000, ingressamos como concursada na Prefeitura de Fortaleza, almejando trabalhar na EJA, no entanto, como pedagoga, recebemos lotação numa sala de educação infantil, experiência muito frustrante, pela pouca identidade com essa modalidade e pela inexistente oportunidade de estudos e de condições de trabalho. Pretendendo aprofundar a experiência na EJA, iniciamos, em 2007, o Curso de

Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, ofertado pelo IFCE³.

Posteriormente, no ano 2008, por meio de concurso interno, assumimos a função de coordenadora pedagógica das turmas da EJA. Ao dar início a essa nova fase de trabalho na rede municipal de ensino, encontramos, entretanto, inúmeras contradições e fragilidades na estruturação pedagógica e curricular, o que muito inquietou nossa ação pedagógica, principalmente no que tange à metodologia de trabalho dos educadores e ao pouco estudo nessa área, confirmando as circunstâncias do descaso revelado pelo investimento na formação dos profissionais dessa modalidade.

Nossas apreensões aumentaram ainda mais, ao depararmos os jovens de 15 a 17 anos que, em decorrência de reprovação na escola, se encontravam no nível inadequado dentro do plano de escolarização. Por esse motivo, eram remanejados para a EJA. Esses sujeitos tão jovens constituem os novos agentes no panorama das turmas de educação de jovens e adultos, configurando-se um novo perfil de educandos nas escolas na rede municipal de ensino da capital do Ceará.

Com adesão do Projovem Urbano pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, por intermédio da Secretaria da Juventude, observamos o crescente aumento de matrículas dos jovens nesse Programa e decréscimo da demanda nas turmas convencionais da EJA nas escolas da Prefeitura. Supomos que o referido programa se tornara mais convidativo para esse público, uma vez que trabalha com uma concepção integral do educando, possibilitando uma formação básica para elevação da escolaridade e conclusão do ensino fundamental; mais qualificação para o trabalho em processo de iniciação profissional; e participação cidadã, que constitui uma promoção de experiência social de atuação dos jovens na comunidade.

Cogitando na possibilidade da escola em que trabalhávamos abrigar algumas salas do Projovem Urbano, motivamo-nos pela curiosidade de conhecer e compreender melhor esse programa e seus impactos na formação dos jovens. Na perspectiva de redimensionar e contar com uma nova experiência de trabalho na referida escola, começamos a pesquisar e a estudar os documentos do Projovem Urbano e, por meio dele, elaborar nosso problema de pesquisa para o mestrado.

³ IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

Assim, em 2010, ingressamos no Mestrado do Programa de Pós-Graduação da FAGED, Universidade Federal do Ceará (UFC); e nosso interesse incidiu sobre o estudo da política pública do Projovem Urbano, por se mostrar com uma proposta de inserção dos jovens que não concluíram o ensino fundamental por intermédio de um trabalho com o currículo integrado, propiciando uma reflexão crítica aos educandos com os saberes produzidos nesse Programa. Essa formação básica é respaldada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, unindo uma qualificação profissional em caráter inicial para o trabalho⁴ e a participação cidadã⁵.

Durante nosso percurso acadêmico, humildemente reconhecemos nosso inacabamento como estudante e educadora, vislumbrando a necessidade de examinar profundamente as questões que nos ajudassem a compreender o universo da nossa pesquisa, expandindo o entendimento da realidade onde atuamos. Nessa estrada rumo ao conhecimento, reeducamos a paciência ante a impaciência que então se havia instalado. Assim, nos refugiamos nos livros para dissipar as necessidades que nos sobrevinham perante o desconhecido; nos professores encontramos a inspiração no exemplo a seguir e nos amigos a certeza de que aprender com o outro torna nossa vida acadêmica mais gratificante e significativa.

Para alargar este estudo, inserimo-nos no espaço escolar, onde se desenvolviam as atividades do Projovem Urbano. Para tanto elegemos uma escola da rede municipal de ensino da periferia de Fortaleza, que abrigava três turmas desse Programa. A escolha recaiu sobre unidade da Secretaria Executiva Regional V⁶ do Município de Fortaleza, pela facilidade do acesso às informações, pela condição de pertencer à rede municipal de ensino e por abrigar o Projovem Urbano desde sua implantação, na capital do Ceará, no ano de 2005.

⁴ Com vistas a estimular a inserção do jovem numa ação produtiva e superar o estado de exclusão, o Projovem Urbano oferece uma qualificação profissional em caráter inicial para o trabalho integrada à Educação Básica (Ensino Fundamental). (BRASIL. Lei nº 11.129, 30 de junho de 2005

⁵ Disciplina do Projovem Urbano que articula a participação dos jovens na comunidade em ações coletivas com o objetivo de desenvolver atividades de interesse público.

⁶ O Município de Fortaleza está dividido em secretarias executivas dentro da capital cearense (I, II, III, IV, V, VI e Centro). Cada regional possui uma subdivisão em várias AP's (Áreas Particulares), onde trabalham superintendentes, líderes comunitários, secretários e outros, com a função de trazer desenvolvimento para os bairros próximos. A Sede da Secretaria Executiva Regional V – (SER) localiza-se na Rua Augusto dos Anjos, 2466 – Bom Sucesso, CEP. 60720-600 Fortaleza – CE. Essa Secretaria possui 21,1% da população de Fortaleza. É a Regional mais populosa e também a mais pobre da Capital, com rendimentos médios de 3,07 salários mínimos. (Dados retirados do Site da Universidade Estadual do Ceará (UECE): www.uece.br/labvida/dmdocuments/regional_V.pdf. Acesso em: 25. Jun.2013).

Resguardaremos, todavia, o nome da instituição de ensino, por não possuímos autorização legal da Secretaria Municipal de Educação - (SME)⁷ para tornar pública sua identidade.

É no espaço da escola que o fenômeno da pesquisa se abrigou e que as pessoas que interagiram nesse universo, nos emprestaram suas contribuições para o entendimento de toda a tessitura que se entrelaçou no decorrer do estudo. Estudar, portanto, o Projovem Urbano significou uma oportunidade ímpar para o entendimento de que os alunos desse Programa trazem experiências de condições adversas de sobrevivência e possuem a autoestima esmagada pela situação de desemprego e de vida degradantes; e, mesmo assim, em sua maioria, buscam na escolarização as opções para a mudança objetiva das condições de sua realidade.

Com efeito, Dayrell (2007) assinala que a escola é composta por jovens com suas peculiaridades, significados e trajetórias de vida, tornando-se um complexo espaço de aprendizagem. Para esse autor, a relação dos jovens com a escola expressa as formas de desigualdades sociais, implicando um esgotamento das possibilidades de sua mobilidade e reafirmando os modelos de assujeitamento da classe dominante para a escolarização dos pobres.

Com enfoque nos desafios expressos na complexidade das relações entre os jovens e a escola, indagamos sobre os saberes discentes constituídos por meio do ensino no Projovem Urbano, levantando os seguintes questionamentos: 1) qual a proposta do Projovem Urbano visando à compreensão do processo educativo de formação dos jovens no referido Programa? 2) O que motiva os jovens a buscarem a escolarização proposta pelo Projovem Urbano? 3) Quais os saberes constituídos no Projovem Urbano que contribuem para a formação crítica dos jovens?

Nesse sentido, formulamos como **objetivo geral da pesquisa** analisar quais saberes o Projovem Urbano possibilita aos jovens de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza.

⁷ A Secretaria de Educação do Município de Fortaleza –(SME) define as diretrizes de educação da rede de ensino, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e com o Plano Nacional de Educação. Essa Secretaria possui um Plano Municipal de Educação, que se articula junto a Secretaria de Planejamento e Orçamento (SEPLA), com as secretarias regionais (SER) e com à comunidade em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação. Informações obtidas pelo tal site: www.sme.fortaleza.ce.gov.br. Acesso em: 19.out.2013.

Para atingir tal escopo maior definimos como **objetivos específicos**: 1) Discutir a proposta do Projovem Urbano, visando à compreensão do processo educativo de formação dos jovens no referido programa; 2) Identificar o que motiva os jovens a buscarem a escolarização proporcionada pelo Projovem Urbano; e 3) Investigar os saberes constituídos no Projovem Urbano que contribuem para a formação crítica dos jovens.

O estudo ora relatado reuniu aspectos teóricos e empíricos sobre os saberes constituídos por meio desse Programa. Nossa responsabilidade social na qualidade de educadora e servidora da rede municipal de ensino de Fortaleza é contribuir com um trabalho que possibilite redimensionar e ampliar o conhecimento acerca das ações de ensino, identificando suas intencionalidades e as reais contribuições do programa para a formação de sujeitos críticos no exercício do direito à educação.

Após levantamento e estudo inicial bibliográfico, examinamos trabalhos de pesquisa sobre esse Programa em Fortaleza, publicados pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e também pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação -ANPEd⁸. Esses trabalhos dialogaram sobre a qualificação profissional do Projovem Urbano, seu currículo integrado, os desafios do projeto pedagógico e a formação docente. Não foram, no entanto, evidenciados os saberes que essa política pública possibilita aos jovens do Programa, em execução desde o ano de 2005, merecendo, portanto, análises acerca dessa temática.

Para efetivação deste ensaio acadêmico, apoiamo-nos no método do materialismo dialético, por viabilizar a interpretação da realidade no campo da pesquisa. Em adição, elegemos a abordagem qualitativa, por permitir o entendimento dos problemas integrantes do fenômeno, definindo por trabalhar, em específico, com o estudo de caso.

A revisão bibliográfica deste estudo contou com o amparo teórico de autores que discutem a educação no Brasil e que contribuíram para o entendimento do

⁸ É uma sociedade civil sem fins lucrativos que reúne sócios institucionais (os programas de pós-graduação em Educação) e sócios individuais (professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação em Educação). A finalidade da ANPEd é o fortalecimento da pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil. Informações obtidas no site: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 19.out.2013.

fenômeno investigado, compreendendo os seus movimentos educativos e como esses exercem influência no modelo de sociedade a que servem, haja vista que as condições sociais, políticas e econômicas acompanham o desenvolvimento e as transformações da educação.

Alargamos, então, o entendimento do Projovem Urbano como política nacional, aprofundando os conceitos das políticas públicas com base nas contribuições de Arroyo (2010), Meksenas (2002) e Souza (2006), dentre outros autores. A importância dessas leituras nos permitiu compreender o desenho, a execução das políticas públicas, a sua visibilidade e seus impactos sociais. Souza (2006), explica que a política pública possui um ciclo deliberativo, formado por vários estádios, constituindo uma dinâmica de aprendizado. A autora exprime definições e modelos sobre políticas públicas com seus elementos principais, possibilitando uma percepção mais consistente da política do Projovem Urbano.

Quanto ao entendimento da trama da exclusão e dos dilemas dos problemas da pobreza da sociedade brasileira, nos amparamos nos estudos de Telles (1999), no que se refere aos contrastes e dualismos dos direitos sociais, de modo a compreender a condição social dos educandos que ingressam no Projovem Urbano. A autora entende que, “ Como problema que inquieta e choca a sociedade, a pobreza aparece sempre como sinal do atraso, pesado tributo que o passado legou ao presente e que acompanha um país que se acostumou a pensar ser o país do futuro.” (P. 85).

Para compreender os jovens colaboradores desta pesquisa, aprofundamos por meio das contribuições de Brunel (2004), Dayrell (2007) e Novaes (1998), os quais discutem as definições da complexa categoria juventude e suas singularidades. Essas leituras subsidiaram a compreensão dos anseios desses agentes sociais, suas motivações para permanência em sala de aula e o complexo histórico de repetências e exclusão. Sobre essa realidade, Dayrell (2007) assinala que a escola precisa garantir aos jovens espaços em que estes possam ser cidadãos, com direito a viver plenamente a juventude.

Aprofundamos os pontos relacionados à formação desses jovens em Paulo Freire, com o aporte teórico, entre outros, de livros como *Pedagogia do Oprimido* (2005), *Pedagogia da Esperança* (1992), *Educação como Prática para Liberdade* (2009), *Conscientização* (2001) e *Educação e Mudança* (1992). Essas leituras ajudaram a entendermos a proposta pedagógica do Projovem Urbano, quanto a romper com o

modelo tradicional de aprendizagem e promover uma educação com formação crítica dos educandos. Pressupomos que a busca dessa legítima luta em defesa do exercício da livre consciência desses alunos excluídos dá-se essencialmente com base numa experiência educacional diferenciada que critica toda a dominação e veicula a conquista com origem na linguagem, porque a palavra se torna vital para a compreensão da realidade do sujeito.

Ainda em Paulo Freire, discutimos a relação educador-educando no espaço escolar, concebendo ambos como sujeitos no processo dialógico do ensino-aprendizagem. Assim nos referenda Freire (1996): “No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica”. (FREIRE, 1996, p. 123).

Debatemos a relação do encadeamento do ensino-aprendizagem, como processo dialético e não somente com a aquisição de conteúdos curriculares desvinculados da realidade do educando, sobretudo com a formação de uma consciência crítica, uma vez que esse precisa compreender o movimento de sua realidade e de seu mundo. Freire (2001) defende o argumento de que “A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo.” (FREIRE, 2001, p.31).

Para entender a abrangência desse movimento de superação e conscientização dos sujeitos, presenciemos os diálogos dos educandos com suas realidades, numa perspectiva de compreensão das relações antagônicas expressas na sociedade. Para tanto, recorreremos às discussões de Paulo Freire sobre a superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico. O autor explica: “Este movimento de superação do senso comum requer uma ampla compreensão histórica. Implica entendê-la e sobretudo vivê-la, como tempo de possibilidade, o que significa a recusa a qualquer explicação determinista, fatalista da História.” (2007, p. 31).

Em última instância, estudamos em Coll (1994), Perrenoud (2000) e Tardif (2011) pontos inerentes a como se constituem os saberes discentes produzidos no Projovem Urbano. Esses estudos destacam a ideia de que a mediação docente é requisito para promover condições de um trabalho numa perspectiva crítica junto aos

educandos, visto que esse profissional seleciona conteúdos por demais importantes para fomentar saberes, elegendo material, dando maior ou menor ênfase em determinados assuntos e conteúdos no contexto de sua realidade.

Revelamos, no percurso deste trabalho, o fato de que os capítulos foram definidos com amparo nas categorias de estudo, tais como: política pública⁹, Projovem Urbano, juventude e saberes discentes. Com base nessa divisão, iniciamos o capítulo 2, delineando todo o percurso da pesquisa e da metodologia utilizada, de modo a situar o leitor quanto ao espaço e aos sujeitos investigados.

No segmento 3, reconstituímos a trajetória da política pública do Projovem Urbano, descrevendo sua organização, investimentos, limites e desafios para a democratização do acesso aos jovens no ensino fundamental, e como se constitui a proposta de ensino para a formação desses alunos.

No módulo 4, analisamos o perfil dos jovens integrantes das salas de aula do Projovem Urbano, delineando seus anseios e suas singularidades, bem como o que os move a buscar a escolarização no Projovem Urbano. Nessa perspectiva, indicamos como esses jovens se comportam perante os desafios do seu cotidiano e qual a função da escola em mediar democraticamente o conhecimento diante das limitadas condições de vida desses alunos.

Prosseguimos com o capítulo 5, que trata dos saberes discentes constituídos no Projovem Urbano com base nas práticas curriculares, reconhecendo no aluno uma pessoa com dimensões e conhecimentos prévios, percebendo nesse trabalho uma aprendizagem interativa de professor e aluno por meio de experiências do ensino e da aprendizagem no contexto escolar. Por fim, na sequência 6 empreendemos o esforço quanto às considerações conclusivas deste estudo investigativo, estabelecendo relações do Projovem Urbano com os saberes constituídos para os alunos no ambiente escolar ante as singularidades desse público.

⁹ A política pública consiste no conjunto de ações desenvolvidas pelo Estado em instância federal, estadual e municipal. De acordo com Souza (2006), essas ações visam a atender determinados setores da sociedade civil, podendo ser desenvolvidas em parcerias com organizações governamentais e não governamentais. “A política pública é uma ação intencional do governo, com objetivos a serem alcançados.” (SOUZA, 2006, p. 36). Desse modo, o governo distingue o pretende realizar e o que realmente executa.

2 O CAMINHO DA PESQUISA: TUDO SE INICIA COM PRIMEIRO PASSO.

Quando vou por um caminho,
É por dois caminhos que vou:
Um é por onde me encaminho,
O outro a verdade onde estou.

Fernando Pessoa

Para trilhar o caminho da pesquisa, inicialmente efetuamos um estudo bibliográfico por meio dos documentos, leis e proposta nacional, que orientam o Projovem Urbano, tecendo um diálogo com diversos autores que discutiram e nortearam o entendimento dessa política pública. De acordo com Minayo (1994), a teoria busca uma ordem, uma sistemática e uma organização de pensamento. Nesse âmbito, procuramos definir as seguintes categorias de estudo Política Pública do Projovem Urbano, Juventude e saberes docentes, que embasaram a constituição dos capítulos desta pesquisa.

De acordo com Madalena Freire (2008), não fomos educados para olhar o mundo, pensando em nós e em nossa realidade e isso cristaliza a visão perante a vida diante do outro. Reeducando o olhar encontramos o fio de um problema a ser investigado. Minayo (1994) diz que a pesquisa é uma atividade básica da Ciência, que surge por intermédio de uma indagação diante da realidade, pois é a pesquisa que promove a atividade de ensino e nos atualiza no que tange à realidade e ao mundo.

Com o objetivo de analisar os saberes que o Projovem Urbano possibilita aos jovens de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza, elegemos como método de estudo o materialismo histórico-dialético, “ [...] visto que o método dialético requer o estudo da realidade em seu movimento, analisando as partes em constante relação com a totalidade.” (OLIVEIRA, 2010, p.53). Essa escolha favoreceu o estudo em profundidade, fornecendo elementos que permitiram o diálogo e a interpretação da realidade pesquisada em sua totalidade.

Para a compreensão da abrangência do fenômeno em estudo, o método dialético possibilitou o entendimento e interpretação da realidade por meio do diálogo

no contexto das relações e das contradições estabelecidas no campo da pesquisa. Esse método permitiu o alcance e aproximação da realidade com visão mais atenta quanto a interpretação e às interligações que permeiam o movimento do estudo. Desse modo, no materialismo dialético, “ A totalidade não é cristalizada; é dinâmica e histórica. O saber é cumulativo e revisto, e o conhecimento uma construção social.” (MATOS e VIEIRA, 2001, p. 31).

Consoante Oliveira (2010), o método dialético é recomendável em pesquisa qualitativa por permitir o entendimento, em profundidade, das características e análises dos dados obtidos durante a pesquisa. Desse modo, a escolha quanto à abordagem qualitativa neste trabalho ocorreu por compreendermos que essa opção possibilitaria o detalhamento do fenômeno pesquisado na contextura da realidade observada. Assim, “ esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características da cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa.” (OLIVEIRA, 2010, p.53).

Apoiamos os estudos deste trabalho na abordagem qualitativa, por entendermos que esta favoreceu uma percepção crítica das respostas quanto à compreensão dos problemas sociais que integravam o universo da pesquisa. Esta abordagem ainda ajudou a interpretar elementos subjetivos e não quantificáveis do fenômeno na realidade pesquisada. Assim, “[...] muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao dado objetivo [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p.120).

Em adição a este estudo, nos definimos por trabalhar com a metodologia do estudo de caso, por ser uma proposta de pesquisa que permite aprofundamento e detalhamento do objeto como universo total que faz parte de um todo. “ Em todas essas situações, a necessidade diferenciada dos estudos de caso surge do desejo de entender os fenômenos sociais complexos.” (YIN, 2009, p. 24). No que foi estudado nesta pesquisa, o caso está relacionado à análise acerca de quais saberes o Projovem Urbano possibilita aos jovens de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza.

A opção pelo estudo de caso como um método específico de pesquisa de campo, envolve uma série de investigações dos fenômenos, à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do pesquisador, já que o seu objetivo é

compreender o evento em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias e análises a respeito dos aspectos característicos do fenômeno observado.

A proficuidade da utilização do estudo de caso consiste na possibilidade de fornecer uma visão mais profunda e ao mesmo tempo mais integrada do objeto de pesquisa. Para André (1986), esse tipo de estudo permite a possibilidade de análise em que o pesquisador poderá investir com tempo e recursos para ampliar o foco da pesquisa, à medida que define seus instrumentos de interpretação dos dados. Efetivamente, o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que contribuiu para aumentar nosso entendimento quanto aos fenômenos sociais complexos entrelaçados no percurso do estudo do Projovem Urbano no espaço da escola.

2.1 Instrumentos de levantamento de informações

Durante a execução do trabalho e inserção no campo, firmamos o compromisso de levantar as informações da referida pesquisa. Para tanto usamos da estratégia da revisão de literatura, observação participante das salas de aula, aplicação de questionários, diário de campo e entrevistas do tipo semiestruturadas, recursos que viabilizaram um diálogo entre nós e os sujeitos da investigação. Essas investidas, nos concederam um retorno mediante as indagações que acompanharam o percurso da efetivação desta pesquisa.

Para executar um bom trabalho de campo, dividimos as informações obtidas na pesquisa em três fases: primeiramente, empregamos um roteiro de observação de sala de aula (Apêndice A), como suporte para observações. As inserções na escola aconteceram em dias alternados (os meses setembro de 2012 a maio de 2013). O procedimento metodológico da observação participante permitiu nosso contato direto com o fenômeno investigado. Essa escolha favoreceu o diálogo entre as partes envolvidas na pesquisa, permitindo-nos maior aproximação da estrutura da organização pedagógica do Projovem Urbano, confirmando-se a escolha quanto aos objetivos pretendidos. Minayo (1994) enfatiza que a inserção do pesquisador no campo favorece diferentes situações de observação que lhe possibilitam um envolvimento em todas as dimensões do grupo a ser estudado.

Para efetivação deste estudo, pesquisamos professores e alunos, a escolha que se deu por entendermos que essas pessoas, ao integrarem o campo do Projovem Urbano, viabilizariam o diálogo e as possíveis respostas para as nossas indagações. Objetivando delinear o perfil das pessoas investigadas na pesquisa, no segundo momento, utilizamos um questionário de caracterização com todos os sete professores que compõem o Projovem Urbano da escola pesquisada (Apêndice B). Posteriormente, em decorrência da sala de aula eleita para estudo possuir um número reduzido de alunos, aplicamos questionários de caracterização do estudante com todos os integrantes da turma, totalizando 20 instrumentos (Apêndice C).

Dando prosseguimento à terceira fase, optamos pelo roteiro de entrevistas semi-estruturadas. Minayo (1994) explica que por meio da entrevista, o pesquisador obtém informações contidas nas falas dos agentes sociais. Neste estudo, as falas ganharam destaque por conterem informações relevantes para a composição do texto. Com o objetivo de obter o maior número de informações acerca do contexto da pesquisa, realizamos entrevistas com todos os professores do Projovem Urbano da Escola. A escolha aconteceu pelo fato de que a maioria trabalha no Programa desde sua implantação, e portanto, conhece os detalhes do seu desenvolvimento.

Assim sendo, com base em um roteiro elaborado, aplicamos as entrevistas semiestruturadas (Apêndice D) com os sete professores do Projovem Urbano. Quanto aos alunos, empregamos um outro roteiro de entrevistas semiestruturadas (Apêndice E). Para escolher os alunos que iriam responder às entrevistas, primeiramente explicamos sobre a pesquisa e seus objetivos. Em seguida, os alunos que se pronunciaram desejosos em contribuir com o trabalho foram convidados para responder ao questionário proposto. Dentre os 20 estudantes que integravam a turma, dez foram entrevistados.

Em outro momento, com o objetivo de perceber e apreender a opinião dos escolares acerca do desenvolvimento do Projovem Urbano. Usamos as mesmas perguntas das entrevistas semiestruturadas de modo coletivo, oportunidade em que os alunos ficaram muito à vontade diante de nós, como pesquisadora, elaborando suas apreciações críticas, conceitos e julgamentos. “ O objetivo do pesquisador não é ser considerado um igual, mas ser aceito na convivência.” (MINAYO,1994, p. 62). Assim sendo, alcançamos com essa estratégia uma aproximação com alunos que exprimiram seus sentimentos e relatos, os quais nos ajudaram a compor a escrita deste trabalho.

Salientamos ainda, que todas as entrevistas realizadas durante a pesquisa foram gravadas com a intenção de manter fidelidade quanto às informações nas falas dos sujeitos. Posteriormente, elas foram transcritas, agrupadas e analisadas por perguntas e por categoria de estudo. “ [...] A palavra categoria está relacionada à classificação ou, mais precisamente, a um agrupamento de elementos que são sistematizados pelo pesquisador após pesquisa de campo [...]” (OLIVEIRA, 2010, p. 93). A seleção dessas categorias permitiu-nos identificar na fala dos sujeitos subsídios relevantes para aprofundar questões que direcionaram o aprofundamento dos meus estudos. As informações contidas nas entrevistas, mais a materialização dos dados, juntamente com o estudo bibliográfico, foram elementos cruciais para a elaboração dos capítulos da dissertação.

É importante frisar que, durante as observações na escola e quanto à execução das aplicações dos questionários e das entrevistas, contamos com o total apoio de professores e alunos do Projovem Urbano. Ambos os grupos se dispuseram a divulgar e contribuir com as informações necessárias que dissipassem todas as dúvidas e que, por fim, contribuíssem para que efetivássemos a pesquisa. Ressaltamos ainda, que resguardamos a identidade de todas as pessoas que colaboraram com o trabalho e que, portanto, utilizamos nomes fictícios na exposição de suas falas, as quais registramos na íntegra na constituição do trabalho.

Para registrar as observações e os dados inerentes à pesquisa, também recorremos ao diário de campo como instrumento da rotina de trabalho, contendo anotações pertinentes às informações e percepções obtidas durante a inserção na escola. O diário de campo “ é um ‘amigo silencioso’ que não pode ser subestimado quanto a sua importância.” (MINAYO, 1994, p. 63). Essa técnica de registro facilitou a utilização de informações e questionamentos registrados durante as observações nas salas de aula do Projovem Urbano.

Acentuamos que uma das fases mais difíceis para constituição deste estudo foi registrar, por meio da escrita, a compilação de todos os elementos agrupados durante a pesquisa nos capítulos que fundamentaram o ensaio. No começo, o caminho pareceu muito doloroso e árduo para dar conta da envergadura de um trabalho acadêmico, uma vez que a exigência interna se mostrou muito voraz na nossa óptica de pesquisadora. Nesse ultimato da escrita, existem dois grandes desafios: o primeiro consistiu no receio

em nos expor diante da crítica do outro, quanto ao rigor acadêmico; o segundo foi a imensa responsabilidade em exhibir os sujeitos pesquisados. Nessa aprendizagem “ [...] para o pesquisador autor, escrever é cumprimento de dever, é fruto de estudo e pesquisa, é resposta a exigências externas, é produto da aprendizagem.” (SOARES, 2011, p. 78).

Em razão desse desafio, nos questionamos: para quem escrevemos? Mesmo na imperativa solidão de pesquisadora no momento da escrita, o computador e os inúmeros livros e autores acompanharam silenciosamente o embasamento teórico e a constituição da pesquisa, e, entre eles, os leitores velados para quem se escreve, “ [...] o pesquisador-autor escreve dependendo fundamentalmente do reconhecimento dos leitores – para ele, os leitores e sobretudo a posteridade interessam muito...” (SOARES, 2011, p. 80).

Nessa inquietação, em virtude da dependência do leitor para comunicação, compreendemos que, “ escrever em geral não é a realização de um desejo forte, ao contrário, frequentemente é a repressão do desejo de fazer outra coisa... e o sucesso do trabalho é fundamental.” (GARCIA, 2011, p. 81). Sabendo que o estudo não será esgotado aqui, nesse movimento da escrita, optamos por escrever a teoria inserindo e entrelaçando as falas das pessoas que participaram da pesquisa e que, portanto, lhe deram vida.

É preciso também dizer que, nesta caminhada da pesquisa acadêmica, não há como ignorar a importância dos livros de literatura como fonte de inspiração para o momento de escrita e aprendizagem com maior leveza. Assim, por meio desses livros de deleite, pedimos emprestado muitas palavras que se juntaram às outras dentro de nós. Assim nos arriscamos a decifrar todo esse percurso no verso do poeta Horácio Dídimo.

[...]

Escrevemos nos inversos

De contínuas caminhadas

Palavras que nos esquecem

Parecem letras furtadas.

2.2 O campo da pesquisa

Nessa caminhada de estudo, estabelecemos como campo da pesquisa empírica uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental da rede municipal de ensino de Fortaleza, criada pelo Decreto nº 11.192 de 14/05/2002. Esta se localiza no Novo Monbubim, bairro da periferia de Fortaleza, da qual também resguardaremos a identidade e que chamaremos pelo nome Escola Novo Saber. Ratificamos a preferência por essa escola para a pesquisa pelo fato dela abrigar as turmas do Projovem Urbano desde a data da implantação desse Programa, no ano de 2005. Logo, toda a sua experiência com o Programa se configura como um “lócus” para subsidiar o entendimento do trabalho.

Durante as visitas, procuramos observar a estrutura física e o espaço investigado, a fim de estabelecer uma aproximação do campo de pesquisa. “ O trabalho de campo, em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no cotidiano.” (MINAYO, 1994, p. 64). Nessa investida, comprovamos durante as visitas o fato de que, a Escola Novo Saber se encontrava em péssimo estado de conservação. Sua estrutura física e a pintura escura de suas paredes tornavam o ambiente pouco convidativo para quem estuda e ali trabalha.

Quanto à divisão da sua estrutura física, a escola possui espaço bastante amplo, composto por 14 salas de aula, um refeitório para os alunos, uma cozinha, uma sala para a direção, uma sala para a coordenação pedagógica, uma secretaria, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma sala para os professores, uma quadra poliesportiva, um pátio interno e uma sala, atendimento de educação especial – AEE e acessibilidade para cadeirantes.

Evidenciamos, ainda, o fato de que a escola conta em suas imediações com instituições públicas e particulares privadas de uso público. Quanto à prestação de serviços à comunidade, dispõe de:

- um estádio de futebol;
- dois centros de atendimento de saúde;
- cinco escolas municipais;

- uma escola estadual (ensino fundamental e médio);
- várias escolas privadas (educação infantil ao ensino médio);
- delegacia de Polícia Civil;
- uma creche comunitária;
- uma associação de moradores;
- vários supermercados;
- lojas e livrarias;
- farmácias;
- restaurantes, bares e lanchonetes;
- transporte coletivo e linhas de ônibus acessíveis;
- serviço de telefonia fixa e telefones públicos;
- duas igrejas católicas e algumas igrejas evangélicas;
- uma praça pública com espaço para lazer;
- uma sede de um batalhão da Polícia Militar.

Como a Escola Novo Saber se encontra no Novo Mondubim, bairro muito populoso da SER V, ela é opção de escolarização para muitas crianças e jovens, por ficar numa área central.

Tabela 1 – Quantitativo de alunos da Escola Novo Saber no turno da manhã no Ano 2013.

TURNO	SÉRIE	QUANTIDADE DE TURMAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
MANHÃ	INFANTIL IV	01	21
	INFANTIL V	01	22
	1º ANO	01	20
	2ª ANO	01	27
	3º ANO	02	46
	4º ANO	01	27
	5º ANO	02	61
Total	-	09	224

Fonte: Dados obtidos na Secretária da escola, Fortaleza, 2013.

Tabela 2 – Número de escolares da Escola Novo Saber no turno da tarde no Ano 2013.

TURNO	SÉRIE	QUANTIDADE DE TURMAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
TARDE	INFANTIL V	01	21
	1º ANO	01	20
	2ª ANO	01	22
	3º ANO	01	22
	4º ANO	03	81
	5º ANO	02	64
Total	-	09	230

Fonte: Dados obtidos na Secretaria da escola, Fortaleza, 2013

Tabela 3 – Total de estudantes da Escola Novo Saber no turno da noite no Ano 2013

TURNO	SÉRIE	QUANTIDADE DE TURMAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
NOITE	EJA II	01	23
	EJA III	03	65
	EJA IV	03	89
	EJA V	02	59
	PROJOVEM URBANO	02	40
Total	-	11	276

Fonte: Dados obtidos na Secretaria da escola, Fortaleza, 2013.

Tabela 4 – **Quantitativo de turmas e alunos da Escola Novo Saber nos turnos da manhã, tarde e noite no ano 2013.**

Turno	Quantidades de turmas	Quantidades de alunos
Manhã	09	224
Tarde	09	230
Noite	11	276
Total	29	730

Fonte: Dados obtidos na Secretaria da escola, Fortaleza, 2013.

As tabelas evidenciam que a escola possui o número de turmas e alunos equivalentes nos turnos da manhã e da tarde. Quanto ao turno da noite, este totaliza um número de 11 turmas e, portanto, o seu total de alunos também é maior do que os dos demais turnos. A procura pelo turno da noite é mais viável para muitos alunos, em virtude de alguns já possuírem atividades de trabalho remunerado durante meio ou dois expedientes nos turnos manhã e tarde. Embora o turno da noite possua mais alunos, observamos que o quantitativo de alunos é bem menor em cada sala e sua distribuição é bem equivalente.

Tabela 5 – **Identificação e quantitativo de funcionários da Escola Novo Saber no Ano 2013.**

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE
Diretor	01
Coordenador pedagógico	02
Secretário	01
Professores	73
Funcionários efetivos (sem ser professor)	08
Funcionários terceirizados	11
Merendeira	04
Auxiliar de cozinha	02
Serviços gerais	04
Porteiros (diurno)	-

Porteiros (noturno)	03
Agentes administrativos	03
Estagiários	-
Total de funcionários	112

Fonte: Dados obtidos na Secretaria da escola Escola Novo Saber, Fortaleza, 2013.

A escola Novo Saber conta em seu quadro funcional com 112 profissionais que colaboram no trabalho pedagógico, esses profissionais integrantes que são do quadro de funcionários da rede municipal de ensino de Fortaleza. A escola conta ainda com 11 profissionais terceirizados que ocupam os cargos de limpeza. Em virtude da reestruturação da direção da escola por meio da atual gestão da SME, no mês de agosto, a unidade de ensino recebeu um novo diretor, concursado, para administrar suas ações.

2.3 Caracterização dos Sujeitos

Nosso contato com as pessoas envolvidas na pesquisa aconteceu de modo gradual, à medida em que adentramos o espaço de estudo. A cada visita, procuramos cordialmente efetivar uma aproximação com as pessoas, consolidando uma relação de respeito e confiança. Inicialmente, exibimos a proposta de pesquisa, a fim de esclarecer as pretensões quanto ao estudo.

A escola pesquisada abrigava duas salas do Projovem Urbano, turma 1 e turma 2, com matrícula inicial em cada turma com 40 alunos, no ano de 2012, totalizando 80 alunos nesse Programa.¹⁰ Intencionadas turmas iniciaram suas atividades em 25 de junho de 2012, com previsão de término em 17 de dezembro de 2013. Durante o percurso das atividades, 50% dos alunos deixaram o Programa, restando 20 alunos em cada turma.

A escolha da turma a ser pesquisada se deu pelo quantitativo de alunos das salas de aula e pela assiduidade deles, nas observações de campo. Percebemos que a turma 1 tinha presença mais incisiva cotidianamente e, portanto foi escolhida para estudo. No decorrer da pesquisa, buscamos interagir com os alunos e professores, respeitando os limites e espaços de cada um, a fim de realizar um consistente trabalho,

¹⁰ Dados de matrícula obtidos junto à secretaria da Escola Novo Saber em maio de 2012.

com o intercâmbio de ideias e com a valorização das pessoas que viabilizaram as respostas quanto às nossas indagações.

O entendimento do campo de pesquisa não se dá apenas por técnicas; é preciso respeitar as pessoas que integram esses espaços, sabendo que elas possuem singularidades e privacidades. Para Garcia (2011), as pesquisas precisam aproximar a universidade da escola e não aumentar a distância entre elas. Portanto, há de se pensar em que as pesquisas podem ajudar a melhorar as realidades dos alunos e professores envolvidos nos estudos.

Durante a pesquisa, potencializamos a linguagem como meio de aproximação das pessoas envolvidas por intermédio de um diálogo cordial para estabelecer a confiança entre as partes. “É indispensável cuidado, atenção, a delicadeza, a sensibilidade para o outro, a aceitação do outro como legítimo outro [...]” (GARCIA, 2011, p. 23). Demandamos todos esses elementos, entendendo que as pessoas precisam ser olhadas e respeitadas em suas singularidades dentro do campo da pesquisa e que estas não constituem apenas números de sujeitos para compor as respostas dos instrumentos utilizados pelo pesquisador.

Podemos dizer que os sujeitos da pesquisa, em particular, são jovens simples, que lutam para sobreviver com dignidade e buscam nos estudos um caminho para mudar suas realidades. Na caracterização da turma quanto ao gênero, identificamos, que dentre os 20 alunos entrevistados, 12 eram do sexo feminino. Os números revelam que 60% dos jovens atendidos no programa são mulheres e 40% são homens

Quanto à cor, 70 % declararam-se pardos ou negros e os demais se disseram brancos. Ao observar o estereótipo da turma, são notáveis intensos traços de afrodescendência, não obstante sutilmente exista um velado grau de não pertença étnica. Conduzindo-nos a crer que os motivos se interligam ao preconceito social, constituídos ao longo da gênese histórica da colonização do Brasil, os quais se explicam nas relações de negação de direitos e desumanização em detrimento da cor.

A turma é composta por 80% de jovens de 19 a 24 anos e 20% de 25 a 29 anos, o que sugere o grande número de jovens que não concluíram o ensino

fundamental. Dados da pesquisa ainda demonstram que 80% dos pesquisados cursaram até o 5º ou 6º ano do ensino fundamental e 20% até o 4º ano, antes de se integrarem à turma do Projovem.

Quanto à ocupação, 70% dos alunos não trabalham e 30% estão em algum trabalho informal sem carteira assinada. Do total de entrevistados, 80% relataram que procuraram o Projovem Urbano com a intenção de concluir a escolarização para conseguir um bom emprego. Esse fato indica que o grau de escolaridade é uma condição fundamental para uma pessoa se inserir no mercado de trabalho.

No que tange aos professores entrevistados, destes, 71,4 são do sexo feminino e 28,5 % do sexo masculino. Quanto à cor, 28,5 % se consideraram brancos e 71,5% da cor parda. Quanto à escolarização, 100% possuem nível superior. No que diz respeito ao tempo de trabalho no Projovem Urbano, 85% têm de sete a oito anos de ensino nesse Programa, ou seja, esses docentes estão trabalhando desde sua implantação.

Os números relativos ao perfil dos alunos, ao serem comparados com as estatísticas oficiais contidas no documento do Programa, comprova-se que os dados são equânimes quanto ao gênero (53% são mulheres), quanto à cor (70,8% pardos ou negros) e quanto à escolaridade (53% cursaram o 6º ano, 15% até o 4º ano, 33% até o 7º ano e 10% não sabem dizer). (BRASIL, 2008, p. 18).

A efetivação do trabalho de campo permitiu-nos o diálogo que viabilizou as respostas para as inquietações que se desenvolveram no decorrer da constituição da pesquisa. “ O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho.” (MINAYO, 1994, p. 64). Nesse contexto, empenhamo-nos na produção do conhecimento ante o confronto com os achados para não restringir o trabalho acadêmico a um momento de denúncia em relação às contradições evidenciadas.

3 PROJovem URBANO: O CAMINHO DA POLÍTICA PÚBLICA

“ A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo.” (FREIRE, 2001, p.46).

Intencionando democratizar o acesso à escolarização e atenuar os índices de distorções das desigualdades sociais em que se encontram os jovens brasileiros, o Governo Federal de Luiz Inácio Lula da Silva¹¹, no ano de 2005, investiu no lançamento da Política Nacional da Juventude. Tal iniciativa contou com a criação da Secretaria Nacional da Juventude, com o Conselho Nacional da Juventude e com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, envolvendo aspectos voltados para Educação, Qualificação e Ação Comunitária – Projovem¹².

Esse Programa foi implantado pela coordenação da Secretaria Nacional da Juventude e Secretaria Geral da Presidência da República, em parceria com os Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, por meio da Medida Provisória Nº 238, de 01/05/2005 o Programa foi regulamentado pelo Decreto Nº 5557, de 05/10/2005. (BRASIL, 2008)¹³.

Objetivando superar a dívida quanto aos números relativos à escolarização, no início do ano de 2007, ainda no governo de Lula, foram articuladas novas ações por intermédio de várias secretarias que atendiam às juventudes, promovendo um grupo de trabalho intitulado GT Juventude, reunindo representantes de vários órgãos governamentais, a fim de integrar suas experiências e reforçar suas propostas de trabalho para essa categoria social.

Do GT da Juventude originou-se o caminho para a criação de um programa de inclusão social dos jovens brasileiros por meio da Presidência da República,

¹¹ Ex-retirante, ex-metalúrgico e líder político, eleito Presidente do Brasil pelo Partido dos Trabalhadores - PT em 2002 e manteve-se no poder entre os anos de 2003 a 2010, encerrando seu mandato com grande popularidade nacional.” OS ANOS LULA: Contribuições para um balanço crítico 2003-2010. (PASSARINHO et al, 2010, p.9).

¹² O grupo que compôs esse Programa fora constituído pela Secretaria Geral da Presidência da República, Secretaria do Ministério da Casa Civil, Secretaria do Ministério do Desenvolvimento Social, Secretaria do Ministério da Educação, Secretaria do Desenvolvimento Social, Secretaria do Ministério da Educação, Secretaria do Ministério da Juventude, Secretaria do Ministério do Trabalho e Emprego, Secretaria do Ministério do Esporte e Secretaria do Ministério do Planejamento. (BRASIL, 2008).

¹³ Todas as informações sobre o Projovem foram retiradas do Manual do Educador-Orientações Gerais – (2008).

intitulado Projovem Integrado, e que deveria se articular por duas ações básicas: a) Oportunidades para Todos; e b) Direitos universalmente assegurados (BRASIL, 2008). Souza (2006) explica que, por meio da avaliação das experiências de uma política pública, o Governo poderá fazer suas alterações e implementações para mudanças necessárias.

Nesse sentido, o Projovem, como qualquer outra política pública, precisou de redimensionamento, o que se fez por intermédio desse grupo de trabalho que articulou as secretarias já mencionadas, e organizou os caminhos para que à Presidência da República articulasse a criação de um programa amplo, com vistas à inclusão de jovens brasileiros, surgindo a proposta do Projovem Integrado, abrangendo quatro modalidades:

Projovem Adolescente - que objetiva 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. Consiste a reestruturação do Programa Agente Jovem e destina-se a jovens de 15 a 17 anos.

Projovem Urbano – que tem como finalidade elevar o grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã.

Projovem Campo – que busca fortalecer e ampliar o acesso e a permanência dos jovens agricultores familiares o 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 de agrícolas, reorganiza o Programa saberes da Terra.

Projovem Trabalhador – que unifica os Programas Consórcio Social da Juventude Cidadã e Escola da Fábrica, visando à preparação dos jovens para o mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de renda. (BRASIL, 2008, p. 12).

Por se constituir o foco desta pesquisa, este capítulo integra os elementos organizacionais da modalidade do Projovem Urbano, que se “constitui uma reformulação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem.” (BRASIL, 2008, p. 13). Assim, o Programa possui um Projeto Pedagógico Integrado (PPI), destinado à inclusão de jovens, especificamente para o segmento juvenil mais vulnerável e menos, coberto por políticas públicas, que se encontram na faixa etária entre 18 e 29 anos e que cursaram pelo menos até o 4º ano, e que ainda não concluíram o ensino fundamental.

O Programa possui carga horária de 2.000 horas, sendo 1.440 horas presenciais e 560 não presenciais, com duração de 18 meses. Como incentivo, oferece aos jovens uma ajuda financeira de uma bolsa mensal no valor de R\$ 100,00 para aqueles que apresentarem 75% de frequência às aulas e 75% das atividades e trabalhos escolares. Esse incentivo de R\$ 100,00 para o aluno que tem limitações financeiras ou se encontra sem nenhuma fonte de renda constitui-se num atrativo para o retorno aos estudos (BRASIL, 2008).

Entendemos que o Projovem Urbano sugere adequação da leitura de uma dívida quanto ao acesso à escolarização dos adolescentes do campo e da cidade. Telles (1999), explica que uma sociedade como a nossa, que se fez moderna, não conseguiu traduzir direitos proclamados em parâmetros mais igualitários de ação. Essa afirmação se comprova por meio dessa população jovem que fora destituída de seus direitos constitucionalmente garantidos, enquadrando-se numa condição de pobreza que interpela a atuação do Estado.

De acordo com a proposta pedagógica, o Projovem Urbano aspira contribuir para a promoção do “desenvolvimento integral” do jovem. Nesse contexto de exclusão, trabalham-se aspectos voltados à formação humana, ao protagonismo juvenil¹⁴ e ao desenvolvimento de valores de solidariedade e cooperação para inserção no mundo do trabalho (BRASIL, 2008). Unir todos esses elementos, todavia, pode significar um grande desafio, qual seja promover todos esses valores numa sociedade com grandes desigualdades sociais.

Como política pública para a juventude, busca atender aos anseios e expectativas do público para o qual se destina. Com o intuito de facilitar o diálogo com a juventude, esse Programa se organizou com características inovadoras na composição do seu currículo, contando com um Projeto Pedagógico Integrado (PPI) que unifica a Formação Básica do Ensino Fundamental¹⁵; a Qualificação Profissional¹⁶ Inicial num

¹⁴“A palavra protagonista vem do grego Protagonistés. O principal lutador.” Segundo Novo dicionário Aurélio, protagonista é o personagem principal de uma peça dramática, pessoa que desempenha ou ocupa o primeiro lugar em um acontecimento.

O Protagonismo juvenil é a atuação de adolescentes e jovens, por meio de uma participação construtiva na sociedade. Assim, ele se envolve com as questões – da própria adolescência/juventude, atuando em sua comunidade e com as questões sociais inerentes a sua realidade. <https://www.cedeca.org.br>. Acesso em 05. De out.2013.

¹⁵ A formação do ensino fundamental segue as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Arco de Ocupação e Experiências de Participação Cidadã¹⁷ que abrangem ações comunitárias nos aspectos que envolvem cultura, esporte e lazer. O programa possui material pedagógico próprio, privilegiando seus objetivos e especificidades, portanto, se utiliza de guias, manuais e vídeos que auxiliam no ensino e aprendizagem, tanto do educador, quanto do educando.

Sobre a tríade da integração da Formação Básica, da Qualificação Profissional e da Participação Cidadã, todos os professores pesquisados se declararam unânimes quanto ao efeito desse diferencial do Projovem Urbano. Relataram, ainda, que o trabalho nesse formato se tornou muito positivo e eficaz, unificando o desenvolvimento de suas atividades. Como esse Programa atende um público que já traz consigo experiências de trajetórias escolares, o seu trabalho foi pensado por intermédio de uma equipe de especialistas em educação, qualificação profissional e serviço social que elaboraram esse modelo de currículo integrado pensando numa ação para mudança de vida dos jovens.

Assim, o Programa exprime a proposta de um currículo diversificado e com ampla dimensão, “[...] pressupõe uma nova perspectiva de cooperação interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de saberes e competências, dos jovens, articulando, mobilizando e colocando em ação seus conhecimentos [...]” (BRASIL, p.5, 2005)¹⁸.

Os profissionais recebem capacitação pedagógica e orientação quanto ao uso adequado do material didático¹⁹ organizado pelo Programa. O educador deverá impulsionar o diálogo entre os educandos como uma possibilidade de gestar o pensamento crítico, uma vez que “Treinar um educador para apenas usar um guia não leva a nada, o que é fundamental é capacitá-lo para, usando o guia, um dia não precisar usar dele.” (FREIRE, 1995, p. 60). Assim, compreendemos que a constituição do conhecimento ocorre em via de mão dupla entre educador e educando.

¹⁶ Organiza-se em arcos que abrangem quatro ocupações, o planejamento, a produção e a comercialização de bens e serviços. O objetivo é preparar o jovem para ser empregado, mas também pequeno empresário ou sócio de cooperativa. A Qualificação Profissional inclui ainda a Formação Técnica Geral (FTG) em caráter inicial, cobrindo aspectos teórico-práticos importantes para qualquer tipo de curso profissionalizante (BRASIL, 2008).

¹⁷ São aulas teóricas em que os jovens discutem questões inerentes a sua realidade, sistematizando junto com os professores ações interventivas para promover mudanças, visando à participação social e coletiva. (BRASIL, 2008).

¹⁸ Diretrizes e Procedimentos Técnico-Pedagógicos para implementação do Projovem.

¹⁹ O material didático é composto por seis guias de estudos que cobrem, de forma interdisciplinar, as disciplinas do ensino fundamental.

Segundo os documentos do Projovem Urbano, para um professor exercer sua função no Programa, é necessário ser especialista de uma área do conhecimento da Formação Básica (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Língua Inglesa). Esse profissional, além de trabalhar como professor da sua disciplina, também poderá receber a atribuição de orientador de estudo²⁰ em cada uma das cinco turmas que compõe um polo. Existe também um docente de qualificação profissional, de acordo com o arco ocupacional do núcleo, e um profissional habilitado da área da assistência social para trabalhar a participação cidadã (BRASIL, 2008).

3.1 As Dimensões do Currículo do Projovem Urbano

Conforme registros do Manual do Educador (2008), o trabalho pedagógico se propõe desenvolver um currículo integrado, interdisciplinar e interdimensional, relacionando significativamente os saberes e os conhecimentos prévios dos educandos, aliando-os com suas vidas e suas realidades. Esses princípios se assemelham ao pensamento de Freire, quando diz que “A leitura de mundo revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo.” (1996, p. 123). Essa proposta se insere na concepção freireana, visto que respeita os conhecimentos já elaborados pelo aluno diante da sua realidade.

Segundo o documento norteador do Programa, seu desenho organizacional expressa a seguinte proposta:

- Garantir as aprendizagens da Formação Básica de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e mais a certificação da Qualificação Profissional e a Participação Cidadã.
- Quanto a Qualificação Profissional Inicial consiste em inovações na inserção produtiva, compostos por ocupações que abrangem a produção, comercialização de bens e serviços. E de preferência que atendam às necessidades econômicas dos jovens e as potencialidades econômicas e locais.

²⁰ É o professor que orienta os estudos do tema integrador das unidades formativas com todas as disciplinas.

- No que se refere a Participação Cidadã consiste em aprendizagens que permitam o desenvolvimento de trabalhos coletivos associando a componentes do currículo temas que discutem direitos sociais e a vivência de situações de resgate da cidadania e desenvolvimento social. (BRASIL, 2008).

Quando se pensa numa política pública de educação, logo se associa a ela uma concepção de ensino com um conjunto de conhecimentos que envolvem disciplinas, conteúdos, informações, conduta e valores. Desse modo, o Projovem Urbano, em sua proposta pedagógica, se dispõem a integrar a Formação Básica, a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã, como elementos que organizam a formação do educando, por meio de um Estudo Integrado com Unidades Formativas.

A elaboração das unidades formativas foi pensada com suporte em eixos estruturantes associadas a um tema transversal²¹ e que orientam a elaboração do trabalho com os teores programáticos de cada disciplina. De acordo com o detalhamento do currículo nos documentos norteadores do programa, esse formato possibilita ao educando apropriar-se de habilidades básicas e de informações mediadas pelo ensino-aprendizagem.

Segundo orientações do Projovem Urbano, cada Unidade Formativa possui um eixo estruturante, sobre o qual o jovem elabora o seu conhecimento de forma coletiva, alcançando uma aprendizagem significativa de sentidos, identificando seu mundo e sua identidade. Essas unidades estão divididas com os seguintes temas: 1.Unidade Formativa I: Juventude e Cultura; 2.Unidade Formativa II: Juventude e Cidade; 3.Unidade Formativa III: Juventude e Trabalho4. Unidade Formativa IV: Juventude e Comunicação 5. Unidade Formativa V: Juventude e Tecnologia 6. Unidade Formativa VI: Juventude e Cidadania.

Esses temas das Unidades Formativas do Programa foram organizados num guia de estudo para facilitar os desafios da aprendizagem do educando no decorrer do curso. Sua estrutura encontra-se distribuída em seis volumes, um para cada unidade formativa, possuindo integração com as disciplinas Ciências Humanas, Matemática,

²¹ Os temas transversais são assuntos abordados com os jovens em todas as disciplinas, tanto pelos professores como pelo orientador de estudo. Exemplo de temas transversais: Juventude e trabalho, Juventude e comunicação etc.

Língua Portuguesa, Ciências da Natureza, Informática, Inglês e Participação Cidadã. Os alunos possuem, ainda, outros recursos didáticos que os auxiliam no trabalho educativo, como Agenda do Estudante, Caderno de Registro de Avaliação, Caderno de Plano de Ação Comunitária, Guia de Estudo do Arco Ocupacional e Guia de Estudo da Formação Técnica Geral (BRASIL, 2008). Todos esses elementos integram a proposta do currículo em diferentes circunstâncias que norteiam o percurso da aprendizagem dos alunos com a mediação do professor.

3.2 Projovem Urbano: a experiência de Fortaleza

No ano de 2005, implementou-se o Projovem Urbano em Fortaleza, na criação dessa política pública na esfera federal. Como o programa visava a atender todas as capitais brasileiras, a Prefeitura Municipal de Fortaleza, a ele aderiu pelo Decreto nº 11.822, de 23 de maio de 2005, instituindo seus procedimentos técnico-pedagógicos com base na legislação específica, ou seja, na Resolução CNE/CEB nº 3/2006 e no Parecer CNE/CEB nº 37/2006. (FORTALEZA, 2011)²².

O Projovem Urbano em Fortaleza contou com o apoio e investimento do Comitê Gestor Nacional, para organizar, avaliar e monitorar a execução do programa. No âmbito municipal, seu Comitê Gestor foi composto pelo Gabinete da Prefeita (representado pela Assessoria da Juventude), Assessoria de Mulheres, Secretaria de Desenvolvimento Econômico (SDE), Secretaria de Planejamento (SEPLA), Secretaria de Educação e Assistência Social (SEDAS). (FORTALEZA, 2011).

A constituição do Projovem, após ter passado por algumas reformulações - em âmbito federal, intitulou-se Projovem Urbano, ampliando a duração do curso de 12 meses para 18 meses; antes atendia somente uma faixa etária compreendida entre 18 e 24 anos e, posteriormente, se estendeu para um público entre 18 e 29 anos. De acordo com o documento municipal, Fortaleza ficou com uma meta de atendimento de 18.000 jovens entre os anos de 2008 a 2010, constituindo-se o município com maior meta no País (FORTALEZA, 2011).

²² Todas as informações e estatísticas acerca do Projovem Urbano em Fortaleza foram extraídas do documento da Prefeitura Municipal de Fortaleza – Projovem Original e Urbano: 25 mil motivos para se orgulhar.

Somando os 268.569 jovens atendidos pelos municípios e mais os recebidos pelo Estado e unidades prisionais o Projovem Urbano totalizou, por via do Governo Federal, uma matrícula de 491.500 jovens. O Programa foi gerenciado pelo Gabinete da Prefeita Luiziane Lins²³ e pela Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude. Atualmente, com a gestão municipal do Prefeito Roberto Claudio,²⁴ o Programa está atrelado à Secretaria da Juventude e também sob a organização da Secretaria Municipal de Educação (SME) (FORTALEZA, 2011).

Visando à permanência do aluno, Fortaleza apostou em alguns incentivos para viabilizar a constância e o interesse do educando no Projovem Urbano. Para tanto, foram garantidas carteira de estudante que assegurasse a meia passagem para o deslocamento do aluno, bem como para suas práticas profissionalizantes, fardamento e merenda escolar. Objetivando a permanência do educando no Programa, também disponibilizou o acesso aos equipamentos culturais e às práticas da disciplina da participação cidadã, promovendo a frequência dos alunos na agenda dos eventos culturais da Cidade. Asseguraram-se, ainda, sob a esfera Federal o material didático e o incentivo financeiro no valor de R\$ 100 para os alunos com 75% da frequência (FORTALEZA, 2011).

Haja vista essa estrutura formativa do ensino e aprendizagem, os educadores do Projovem Urbano são gerenciados por uma organização da esfera administrativa municipal e capacitados por uma coordenação geral, responsável por planejar, monitorar e avaliar o Programa. Os professores contratados para o Programa possuem formação específica na área de atuação e são organizados em encontros quinzenais, para planejamento, estudos e socialização das experiências vivenciadas.

A formação inicial do Projovem Urbano em Fortaleza ficou sob a responsabilidade de uma equipe de educadores vinculados ao Projeto de Extensão da Universidade Federal- (UFC), com a coordenação da Prof.^a Dr.^a Kelma Matos. A proposta de formação consistiu em capacitar os professores por meio de encontros de formação combinando assuntos relacionados à prática docente, planejamento e orientações gerais do Projovem Urbano. De acordo com Matos (2008), o programa

²³ Prefeita de Fortaleza eleita no ano de 2004 pelo Partido dos Trabalhadores (PT) por dois mandatos consecutivos entre os anos de 2004 a 2012.

²⁴ Prefeito eleito no ano de 2012 pelo Partido Socialista Brasileiro – (PSB).

capacitou inicialmente 600 professores em 2005, contribuindo para melhor qualidade e qualificação profissional da educação básica dos jovens atendidos em Fortaleza.

Atualmente, os professores permanecem com as reuniões quinzenais de planejamento, na UFC, aos sábados, onde são discutidos e socializados os assuntos pertinentes à dinâmica e à rotina das salas de aula. De acordo com os professores entrevistados, essa prática do Programa com relação ao planejamento e estudos é algo que se conserva desde sua implantação. Segundo eles, trata-se de uma oportunidade para vivenciarem coletivamente as dificuldades e reelaborarem a rotina de trabalho na sala de aula.

Com a intenção de facilitar a permanência em sala de aula dos alunos que possuem crianças e não têm com quem deixá-los, o Programa inovou, apostando na contratação de uma pedagoga para desenvolver o trabalho de auxiliar do desenvolvimento infantil²⁵ com estas crianças. Essa profissional tem a responsabilidade de administrar brincadeiras e atividades, enquanto os seus responsáveis estão estudando. Deste modo, as crianças são organizadas numa sala da educação infantil, cujo objetivo das atividades é proporcionar um espaço de brincadeiras e socialização entre elas. As crianças deitam, rolam, pulam, brincam, cantam, contam histórias se divertem para valer, assim contou a professora Célia. Esta professora ainda disse que o trabalho é bastante dinâmico, uma vez que o tempo passa e ela não percebe.

Essa medida agradou e facilitou a permanência de muitos alunos, no entanto, ainda existem mudanças que não se firmaram na organização do Programa, em virtude da transição da gestão anterior para a de hoje. Os professores e alunos sofreram e ainda sofrem os dilemas diante dessas transformações e expressam suas insatisfações ante as incertezas da estrutura organizacional. As considerações a seguir explicam esses desencontros.

Hoje o programa não está mais tão organizado, mas eu ainda tenho esperança que as coisas melhorem. O que funciona e que nunca mudou foram os planejamentos e cobrança do nosso lado, o que falta são condições para o nosso trabalho. Não temos material, faz tempo que não recebemos,

²⁵ No ano de 2012, a coordenação do Projovem Urbano criou um cargo chamado Auxiliar do Desenvolvimento Infantil, ocupado por uma pedagoga, que fica responsável pelos filhos dos alunos que estudam no programa. Tal medida se deu para facilitar o acesso daqueles alunos que não têm com quem deixar suas crianças enquanto estudam.

pegamos o material do tipo pincel, cartolina na escola. Dinheiro, sabemos que não falta, está faltando definir de quem é o Projovem? É da SME ? É da secretaria da juventude? Nem sempre o que funciona na rede funciona no Projovem Urbano e vice e versa. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Já foi bem mais organizado, estou há quatro anos no Programa. Quando eu entrei me senti mais amparado, quanto a logística era bem melhor, hoje estamos sentindo dificuldade quanto ao material. Se quisermos fazer algo diferente temos que trazer. Antes fretavam ônibus para atividades extra classe, acho que porque mudou a gestão, o gestor principal que vem de cima está deixando a desejar. (PROFESSOR DO PROJOVEM URBANO, PAULO).

Notamos durante a pesquisa que as mudanças sucedidas pela nova gestão administrativa da Prefeitura de Fortaleza por meio do atual Secretário de Educação, Ivo Gomes, não foram favoráveis, implicaram na paralisação de muitas ações relativas à organização do Projovem, o que prejudicou o andamento do Programa, afetando o seu desenvolvimento, como foi o caso do atraso do incentivo financeiro dos alunos, impasse na assinatura do convênio com a instituição que desenvolveria as aulas práticas da qualificação profissional para os alunos e, ainda mais agravante, foi a mudança de professores em virtude da transição da empresa terceirizada que os contratava, causando paralisação das aulas, o que gerou muitas incertezas e desconforto para os alunos.

No que concerne à estrutura organizacional, sabemos que esse Programa possui referencial estratégico na política municipal da juventude, em Fortaleza, estando sob a Coordenação da Secretaria da Juventude, contando com o apoio da Secretaria Municipal da Educação - SME, portanto, possui proposta pedagógica definida, metas a cumprir e recursos próprios com indicadores de ações para a sua sustentabilidade. Têm como lócus de desenvolvimento das suas ações educativas escolas que atendem há algum tempo a educação de jovens e adultos. Atualmente, as salas de aulas funcionam nas escolas-polos²⁶ da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino.

²⁶ Na atual gestão, do Prefeito Roberto Claudio, e sob a Coordenação do Secretário de Educação Ivo Gomes, foram criadas Escolas Polos da Educação de Jovens e Adultos no ano de 2013. O objetivo dessa mudança foi concentrar o maior número de salas de aulas em escolas localizadas em pontos estratégicos que oferecessem condições de espaço e funcionamento das turmas de EJA. Segundo essa gestão, a mudança surgiu por conta da redução do número de turmas e alunos nas escolas no turno da noite e a criação do polos teve como objetivo agregar o maior número de alunos num determinado espaço, com vistas a contribuir para a dinâmica e revitalização das turmas da EJA. Essa medida, no entanto não foi muito bem aceita na comunidade escolar, pois muitos alunos tiveram que estudar em escolas que ficavam distantes de suas casas. Embora a Prefeitura tenha se comprometido em viabilizar o transporte, não deixou de ser um desconforto e uma insegurança para o aluno que se vê obrigado a estudar numa escola longe de sua residência. Outro fato agravante com essa mudança, foi a lotação de professores da rede de

Cada cidade que adere ao Projovem Urbano escolhe os Arcos Profissionais, de acordo com as necessidades do mercado de trabalho. Inicialmente, Fortaleza elegeu quatro qualificações profissionais: Alimentação, Turismo e Hospitalidade, Telemática e Metal-mecânica. Posteriormente, acrescentaram os arcos da Construção, Reparos e Vestuário. Atualmente permanecem no Programa os arcos da Alimentação, Metal-mecânica, Telemática e Turismo e Hospitalidade (FORTALEZA, 2011).

As verbas federais custeiam o programa em todos os estados e capitais que optaram pela sua adesão, contudo, os relatos dos professores confirmaram que, em Fortaleza, existem lacunas quanto às condições de trabalho, que afetam diretamente a permanência do jovem que já passou por uma experiência escolar. Esses impasses organizacionais de um programa federal com tamanha envergadura, criam entre os jovens um círculo vicioso de reclamações, desmotivação e descrédito do público atendido.

Tais obstáculos não se justificam, uma vez que o secretário municipal da Juventude, Elson Batista²⁷ afirmou que o programa possui recursos financeiros suficientes para custeio de todas as suas necessidades.

Não nos faltam recursos e receberemos mais recursos para o Projovem Urbano e posso dizer que, infelizmente, esse dinheiro nos chegará por conta dos altos indicadores da taxa de mortalidade de jovens em Fortaleza. Estamos entre os 132 municípios do país que estão com este índice em grande escala. Precisamos, portanto, reduzir os números de homicídio; e cada morte de um jovem que conseguirmos evitar, estaremos salvando a humanidade. (“INFORMAÇÃO ORAL” - SECRETÁRIO DA COORDENADORIA DA JUVENTUDE, ELSON BATISTA).

O Secretário frisou que os problemas operacionais intrínsecos ao Projovem Urbano no Município de Fortaleza são de inteira responsabilidade da retaguarda do Programa, no caso, SME e Coordenadoria da Juventude. Ele se mostrou preocupado

ensino que ficaram sem suas turmas, em virtude da redução das salas de aula da EJA. Essa medida tomada pelo atual secretário como proposta de revitalização dessa modalidade, na verdade, pode ser identificada pela pouca importância a ela atribuída e pela falta de comprometimento em instâncias da gestão municipal.

²⁷ Os dados da fala do Secretário da Juventude, Elson Batista foram obtidos por meio de uma reunião extraordinária, que contou com a participação de todos os professores do Programa e coordenação geral. A mesa aconteceu na Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, no dia 04 de abril de 2013. Atualmente o Projovem Urbano está atrelado à coordenação da Secretaria da Juventude, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação. O objetivo da reunião era informar aos professores acerca das mudanças do Programa em virtude da transição da antiga gestão da Prefeita Luiziane Lins para a nova gestão da Prefeitura de Fortaleza pelo atual Prefeito Roberto Claudio. Um dos pontos frágeis com relação ao Programa incidiu sobre o número de evasão dos alunos e, segundo o Secretário, haverá um novo redimensionamento no Projovem Urbano, a fim de reverter esse quadro.

com a evasão no Programa, apresentando-a como um ponto delicado para o qual implica atenção urgente, e pediu a cooperação dos professores quanto a reverter esse quadro. O mapa estatístico do Programa aponta que houve em média 55% de evasão em Fortaleza (FORTALEZA, 2011).

Esses índices apontam as contradições que permeiam as estruturas da organização do Programa e chamam atenção para o entendimento das condições sociais a que estão sujeitos os jovens que se beneficiam dessa política pública. Esses jovens interrompem os estudos, tornando-se excluídos. Dados do IBGE apontam que a taxa de escolarização líquida no Ensino Fundamental é de 91, 6% e que 131. 824 jovens entre 15 e 24 anos ou mais de idade não sabem ler e escrever em Fortaleza (Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010)²⁸. Esses números revelam que as políticas públicas não estão dando conta da escolarização desses jovens excluídos e que o Poder Público possui grande responsabilidade pela demanda dessa população que ainda se encontra fora da escola em condições sociais vulneráveis

Contra-pondo-se à fala do Secretário Elson Batista, alguns professores se pronunciaram sobre as situações que estão vivenciando em sala de aula, argumentando sob os possíveis entraves que contribuiriam para sua efetivação:

Ficamos ansiosos para falar e preocupados. A minha colocação é no sentido de ajudar. Está mudando o governo e algumas coisas também. Já passamos por três momentos no Projovem Urbano, todavia esse se constitui o mais crítico. Está se fazendo uma propaganda enganosa, e porquê enganosa? Promete-se o laboratório de informática que muitas vezes não funciona, o atraso da bolsa e algumas cuidadoras²⁹ que não existe em algumas escolas. Tente não colocar o fardo para o professor, pois já é um drama pessoal termos que ficar com quatro escolas para dá aula. (“INFORMAÇÃO ORAL”- PROFESSOR, ROBERTO).

Esses pronunciamentos dos professores foram bastante pertinentes, pois presenciamos no decorrer da pesquisa outras circunstâncias que comprometeram o andamento do Programa, como o atraso das aulas da qualificação profissional que ficavam sob a responsabilidade da Universidade Federal do Ceará, mas que por motivo da nova gestão houve mudanças com relação a instituição responsável por essa qualificação. Conforme o pronunciamento do Secretário da Juventude, as execuções

²⁸Dados retirados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Site: www.ibge.gov.br. Acesso em: 13.jun.2013.

das práticas de qualificação estão sendo negociadas com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. (“informação oral”). Até a data da realização da pesquisa, contudo, os alunos continuavam sem suas práticas como alvo de consequências no trâmite da burocracia. Sobre isso, a aluna disse:

Está faltando melhorar a qualificação profissional, como o nosso arco é alimentação estamos na metade do curso e não tivemos as aulas práticas pois falta o material e os livros para aula prática.(ALUNA DO PROJovem URBANO, CARLA).

As verbas federais custeiam o programa em todos os estados e capitais que optaram pela sua adesão, contudo, os relatos dos professores e alunos confirmaram que em Fortaleza existem lacunas quanto às condições de trabalho que afetam diretamente a permanência do jovem que já passou por uma experiência escolar. Esses impasses organizacionais de um programa federal com tamanha envergadura criam entre os jovens um círculo de reclamações, desmotivação e descrédito do público atendido.

3.2.1 Avaliação dos resultados da política do Projovem Urbano no município de Fortaleza

Como toda política pública precisa de análise das suas ações com relação aos seus resultados para ordenação de novos objetivos, a Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude efetuou um relatório dos resultados do Projovem Urbano em Fortaleza entre os anos de 2008 a 2011. Foram pesquisados 827 pessoas, na faixa etária de 18 a 31 anos. Dos entrevistados, 47% consideraram a sua participação no Projovem Urbano importante para o seu futuro no tocante à qualificação profissional, 18% quanto à obtenção do diploma do Ensino Fundamental e 16% alegaram a importância da bolsa (FORTALEZA, 2011).

Com relação aos egressos, 46% destes já estavam trabalhando e 32% estavam à procura. Dos entrevistados, 88% afirmaram que o ensino no Projovem Urbano alcançou suas expectativas e 9,5% demonstraram que não. Dentre os jovens egressos, 13% consideraram que a qualificação profissional foi fundamental para o enquadramento no mercado de trabalho e 10% destes alegaram que o mais importante dessa política pública foi a certificação do Ensino Fundamental (FORTALEZA, 2011).

Quanto à justificativa do motivo do afastamento do Programa, 43% dos homens e 37% das mulheres relataram a dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho. Quanto à necessidade de cuidar dos filhos, 6% dos homens e 25% das mulheres apontaram esse fator como causa de desistência. Como motivo também de desistência apareceu o item “companheiro que pediu para sair do Programa,” em 2% das mulheres. Declararam-se insatisfeitos 20% homens e 5% mulheres com o Programa; elegeram a opção outros motivos que levaram a desistir 20% homens e 31% mulheres (FORTALEZA, 2011).

Em razão dos resultados, nas estatísticas, do Programa em Fortaleza, as contribuições de Souza (2006) esclarecem que as políticas públicas, como no caso o Projovem Urbano, redefinem as suas regras e opções ante as estimativas e também precisam de mudanças quanto ao atendimento das expectativas de seus agentes; portanto, é necessário o redimensionamento para obtenção de melhores implicações. Sobre essas questões, a afirmação nos permite uma reflexão “No tratamento do tema da juventude, no plano das políticas federais, é preciso recompor o desenho de ações que emerge do reconhecimento de que alguns problemas afetam expressivamente a população jovem [...]” (CARRANO, SPÓSITO, 2003, p. 187).

Para reconhecer o impacto das ações no desenho do Projovem Urbano com a juventude e prestar contas dos recursos públicos investidos, o Programa realiza uma avaliação externa de desempenho; combina, assim, a avaliação formativa processual e a avaliação externa. O objetivo é obter com exatidão o progresso atingido pelo aluno na situação de entrada e de saída do referido Programa. Para tanto, efetua uma comparação do desempenho entre os alunos do sistema regular de ensino e os alunos do Projovem Urbano.

Os itens utilizados nos testes diagnósticos finais são os mesmos empregados com os estudantes do Ensino Fundamental em todo o País pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. O exame é realizado padronizadamente, no início em caráter diagnóstico; e posteriormente são aplicados ao longo do processo dois exames nacionais externos do 1º e 2º ciclo, e, ao fim do curso, realiza-se um exame final nacional externo, com função somativa, para avaliar a condição da aprendizagem do aluno com vistas à certificação do Ensino Fundamental. Esse tipo de avaliação exige que o Programa unifique o trabalho entre educadores, equipe técnica responsável pelo Programa, a fim

de que o resultado da aprendizagem dos alunos alcance bons indicadores (BRASIL, 2008).

O certificado de conclusão do Ensino Fundamental será obtido pelo aluno caso ele venha a atingir o total de 1100 pontos (50%) nas somas dos resultados da avaliação somativa com os pontos obtidos no exame nacional externo. Quanto à certificação da Qualificação Profissional, exige-se que o aluno obtenha 72 pontos, ou seja, 50% do total. Os alunos, portanto, recebem dois certificados - um do Ensino Fundamental e outro da Qualificação Profissional. (BRASIL, 2008).

3.3 Visão das mudanças do Projovem Urbano

São múltiplos os desafios que permeiam o acesso à educação básica no Brasil. Diversos estudiosos, pesquisadores, educadores, organizadores de políticas públicas e equipes pedagógicas planejam ações com o intuito de superar as distorções constituídas ao longo do tempo. A trajetória histórica da educação revela tímidos investimentos quanto aos recursos financeiros e a pouca efetividade das políticas públicas no ensino evidencia os descasos com os setores empobrecidos da população em sua escolarização.

As políticas educacionais não conseguiram dar conta da enorme dívida social que o Brasil possui com milhões de brasileiros, haja vista o grande contingente de pessoas sem escolaridade, analfabetos funcionais³⁰ ou sem a conclusão da educação básica. Dados do IBGE mostram que, em 2000, a taxa de abandono foi de 12% no Ensino Fundamental e de 53% no Ensino Médio. Outro dado preocupante no Ensino Médio é o índice de distorção, que em 2002 era de 52%, ou seja, mais da metade dos alunos estavam fora da idade prevista para o término de seus estudos na educação básica (IBGE,2002).³¹

³⁰ Segundo Freire, o sujeito alfabetizado é aquele capaz ao mesmo tempo de um ato de criação, de gerar outros atos criadores; “ uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto , desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura (FREIRE, 2001, p.47). Uma pessoa que se encontra na condição de analfabeto funcional não consegue compreender o sentido das palavras, não as registra e possui dificuldade de articular as habilidades básicas da leitura e da escrita na funcionalidade das tarefas simples que exigem a sua utilização.

³¹ Utilizamos os dados do IBGE de 2001, pois o Projovem Urbano data de 2005. Apresentamos, no entanto, estatísticas mais recentes de distorção idade série no Ensino Fundamental da Rede Pública com taxa de 27,8%. Fonte: (Mec/Inep,2010).

Diante dessa negativa evidenciada na história da educação no Brasil, constitui-se um dever do Estado promover a democratização do ensino para aqueles que não tiveram acesso no tempo adequado, oferecendo-lhes condições apropriadas de permanência na escola, portanto, são necessários investimentos que propiciem um trabalho educativo de qualidade.

Investir parte dos recursos públicos de um país em prol da educação é uma ação fundamental para ampliar o seu desenvolvimento. No que se refere ao Brasil, a expansão desse investimento seria uma condição imprescindível para superar os problemas sociais. Segundo análise do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, a elevação do número desejável na educação brasileira dependerá dos avanços e investimentos na universalização do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Dados do IPEA³² comprovam que a taxa de analfabetismo do Brasil encontra-se em torno de 14 milhões; a análise no período de 1992 a 2009 do analfabetismo revela que esse patamar é de 18% entre as classes pobres e 2% entre as camadas ricas. Esses números sugerem que a renda é um componente determinante do analfabetismo, uma vez que a taxa entre os pobres é nove vezes maior do que a dos ricos.

Outros dados evidenciam que o analfabetismo, tanto no Nordeste quanto no Brasil, se expandiu entre aqueles que possuem baixa renda e, conforme diagnóstico do IPEA, o percentual de analfabetos chega em média a 90% na faixa etária de 25 anos ou mais, sendo que, em números absolutos e relativos, sua concentração incide em 16,5% sobre a população acima de 40 anos. O maior desafio para correção desse quadro é difundir o acesso ao Ensino Fundamental, ampliando o seu investimento para melhoria da qualidade da educação em todas as suas modalidades (IPEA/2010).

A revelação desses índices da pesquisa há pouco referida comprovam o quanto o Brasil é marcado pelas desigualdades sociais, econômicas e educacionais, fatores oriundos de um passado histórico escravocrata, patriarcal, que carrega consigo as marcas que se explicam por meio da analogia da **“Chegada do estrangeiro”³³**. Segundo

³² Esses dados foram retirados do documento do IPEA- Instituto Brasileiro de Pesquisa Econômica Aplicada. Primeiras Análises da Educação Brasileira Avanços e Problemas entre os anos de 1992 a 2009. URL. <https://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 14. De jun. 2013.

³³ A Chegada do Estranho, título do livro do sociólogo José de Souza Martins. Segundo Martins (1993), o impacto do estrangeiro, representado pela figura do colonizador que chegou ao Brasil invadindo territórios, aniquilando tribos e terras de camponeses, confinando e destruindo suas relações culturais e sócias. O

José de Souza Martins (1993), o impacto do colonizador não só invadiu o nosso território como também impôs que a nossa sociabilidade dominante fosse demarcada com enormes dificuldades no reconhecimento do outro.

Essa dificuldade em reconhecer e respeitar o que é inerente ao outro causou volumosos impactos na formação do povo brasileiro e em suas relações sociais, que não aconteceram de forma homogênea, e tampouco harmônica, trazendo consequências de um modelo de educação arranjado para subjugar e conquistar o outro, devastando suas raízes, costumes e valores culturais. “[...] A educação se processou, então enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores [...].”(SAVIANI, 2010, p. 29).

Não cabe aqui o relato da trama que se configurou no período da colonização e sua influência na constituição do modelo educacional do Brasil; expressamos o seu significado para o entendimento de que as evidentes distorções no âmbito educacional decorrem de um velho passado que se atualiza nas implicações e na constituição do presente.

A educação no Brasil foi estabelecida como um direito universal, assegurado a todos os brasileiros por meio da Constituição Federal de 1988 e ainda definida e regularizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Nº 9394/LDB. As políticas públicas surgiram para garantir os direitos constitucionalmente firmados na forma da lei. Como anota Meksenas (2002), as políticas públicas, como um coletivo de programas, atividades e ações articuladas pelo Estado, exprimem aspectos das lutas populares pela efetivação dos seus direitos. Elas são formuladas pelo Executivo ou pelo Legislativo. Souza (2006) explica que

Pode-se então resumir política pública como um campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. A formulação de políticas públicas constitui-se um estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.(P.26).

autor explica como se formou a sociedade brasileira diante dos impactos oriundos da exploração e invasão do colonizador.

Assim, as políticas públicas são estabelecidas por elementos que as constituem. Por conseguinte, são abrangentes, distinguem o plano que o Governo pretende fazer e os objetivos a serem alcançados, envolvendo, vários agentes governamentais com ações intencionais junto ao público a ser atendido. Embora tenham impactos no curto prazo, elas acontecem em longo prazo e suas futuras ações dependem do monitoramento dos possíveis resultados de suas avaliações.

A criação de políticas públicas pelo Governo, conforme Souza (2006), explica que, nos espaços em que se investem e implementam, as ações decididas pelo Estado surgem das necessidades ou interesses em torno dos embates e preferências das ideias em que essas se desenvolvem. Em virtude desse imperativo, instalou-se o investimento nas políticas públicas de educação e de juventudes, constituindo-se um grande desafio, a fim de superar as distorções e dificuldades em defesa da educação pública e da democratização do seu acesso.

Como o Projovem Urbano foi criado no ano de 2005 pelo governo Lula, faremos algumas análises quanto aos desdobramentos da proposta desse governo em elevar os índices da educação, com vistas, a superar os resultados do Governo anterior, utilizando-se de alianças com empresários. Dessa aliança nasceu o movimento “Compromisso Todos pela Educação³⁴”. Na leitura de Leher (2010), tal investida contou com a aliança de grupos econômicos compostos pela ordem do poder dominante. Ainda consoante, o autor, embora propagasse o discurso de investir na educação pública, prevaleceu nesse Governo a contenção de gastos públicos federais na educação básica. Tal fato pode ser comprovado por uma análise dos valores repassados para o Ensino Fundamental, que chegaram apenas à ordem de R\$ 1,77 bilhão, resultado bastante inferior aos investimentos do seu antecessor, Fernando Henrique Cardoso, que repassou para o Ensino Fundamental o valor de R\$2,33 bilhões em verbas federais.

Esses números nos permitem entender que a expansão do compromisso de todos pela educação ainda está aquém do desejável ante os poucos investimentos e a baixa escolaridade “Entre os jovens de 15 e 17 anos, somente pouco mais de 30% estão cursando a série prevista.” (LEHER, et.al 2010, p.409). Esses números nos revelam o

³⁴“ Movimento lançado em 06 de setembro de 2006, em São Paulo. Apresentado como iniciativa da sociedade civil e conclamando a participação de todos os setores sociais, esse movimento é constituído, de fato, com um aglomerado de grupos empresariais”. (LEHER, 2010, p.379)

quanto o Brasil precisa empenhar-se para transpor a dívida com milhões de brasileiros sem escolarização, que se arrasta ao longo da história da educação.

Muito embora houvesse a intenção de promover o crescimento e a qualidade da educação na implantação de programas e projetos, no governo Lula da Silva, todavia, os números apontaram que o déficit da escolarização da população assinalou um longo e árduo caminho na perspectiva de elevação escolar em todo o País. Partindo dessas considerações, Leher (2010), acentua que [...] “O maior gasto do governo Lula da Silva nos três últimos anos do governo Cardoso (+23,7%), pouco refletiu no fortalecimento da rede de educação pública.”(LEHER, 2010, p. 393).

Sabemos que a educação no Brasil está assegurada como direito pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996. Portanto, possui recursos públicos para sua aplicação, legitimando a expansão do seu acesso, quanto ao avanço da sua qualidade para impactos futuros nas desigualdades sociais. Segundo Telles, “ Tema do debate público e alvo privilegiado do discurso político, a pobreza, é e sempre foi notada, registrada e documentada.” (1999, p. 85). Assim sendo, a pobreza reflete as contradições permeando um País que se encontra em desenvolvimento, significando um sinal de retrocesso para quem almeja ser uma nação do futuro e ter a educação como um elemento da promoção social.

3.4 A tentativa de romper com a exclusão

Inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, a educação, dever da família e do Estado, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação profissional garantidos na Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Com todos esses princípios assegurados sob a forma da lei, Buffa (2010) assinala que o Brasil é uma sociedade capitalista, deveras hierarquizada e os direitos dos homens, como cidadãos, não existem. Para ela, a educação como direito do cidadão é oferecida para a maioria da população por meio de escolas precárias em todos os aspectos, exemplo esse comumente noticiado pela mídia que revela as precárias condições das escolas públicas em todo o País.

Segundo Arroyo (2010), a educação configura-se nos confrontos sociais e políticos, instrumentos de conquista da cidadania e da liberdade dos indivíduos, encarando a educação como ‘santo remédio’, que tanto pode controlar os homens como cidadãos livres ou como submissos diante do modelo da sociedade em curso. Utilizamos dessa afirmação para compreender se o Projovem Urbano se encontra nesse movimento que torna o sujeito livre ou reforça sua subordinação. No diálogo com a professora Ana, ela acentuou que nenhum aluno desse Programa sai do jeito que entrou. Segundo ela, o estudante vivencia muitas aprendizagens.

Ele aprende a ser crítico, a saber, que é um cidadão, a saber, que ele não tem só deveres, tem direito à educação, à saúde, moradia, não é só trabalhar e comer, ele pode e tem dever de ser cidadão, tem que ser participativo, tem que ser um bom eleitor e ele tem o direito e dever de cobrar. A grande felicidade que eu tenho é ver meus alunos lá fora, que estudam que conseguem ingressar numa faculdade. (PROFESSORA ANA DO PROJOVEM URBANO).

Nessa perspectiva de trabalho, o educando é instigado a se reconhecer como cidadão com direitos e deveres, cuja capacidade de ação ante ao cruzamento entre os saberes e as práticas no contexto da sala de aula ocorre quando se este for provocado a olhar criticamente a sua realidade. Nessa perspectiva, a aprendizagem nasce da ação-reflexão diante da sua realidade. “A conscientização, como atitude crítica dos homens na história não terminará jamais.” (FREIRE, 2001, p.31). A função do educador é possibilitar democraticamente o acesso aos conhecimentos, permitindo ao educando o diálogo ante as contradições de sua realidade.

O Programa cresce em todo o País em função da necessidade de se universalizar o ensino para que os jovens exerçam seus direitos e sua cidadania nas relações sociais, como sujeitos de seu tempo e de sua história. Para Arroyo (2010), a necessidade de se proclamar a educação para a cidadania, como discurso dos conservadores e liberais, sempre excluiu as elites e as camadas médias. Para ele “esse discurso tem endereço certo: as camadas populares, os trabalhadores, os operários, os cidadãos de segunda ordem.” (ARROYO, 2010, p.66). Questionamos se esse discurso por acaso não se confirma para os alunos desse Programa, uma vez que são pessoas das camadas populares e que não tiveram, efetivamente, o direito à sua escolarização em tempo adequado.

Na expectativa de uma política pública com a intencionalidade de transpor as crescentes desigualdades sociais geradoras de exclusão, de acordo com Martins (1997), a experiência da exclusão se confirma na vivência das contradições que precisa de algum nível de consciência para mover a ação. Por meio dessa consciência é que se percebe a privação do emprego, da moradia, do acesso ao ensino, dos direitos e da liberdade e da esperança. O desenho da ação do Projovem Urbano com o princípio fundamental da inclusão social, com objetivos e metas a serem atingidas, seria preparar o jovem para sua inserção social por meio da escolarização. Todo esse movimento, no entanto, é muito complexo diante dos dramas sociais que somente a educação não dá conta de resolver.

Pensando no modelo de integração no período de 18 meses, indagamos se o que o educando do Projovem Urbano aprende na sua escolarização contribui para o seu processo de conscientização e inserção, com vistas a ocasionar mudanças de atitudes e saberes transformadores como sujeitos de direitos perante a vida. Essa conjugação de trabalho possibilita pensar que “É pela ação que cada homem confirma sua singularidade, pois na sua ‘capacidade de realizar o infinitamente improvável’, a ação significa antes de tudo, dar início a um novo começo”. (TELLES, 1999, p. 51). A escola pode favorecer mudanças e recomeços, assim exprime a professora acerca da aprendizagem nesse Programa.

Além de ensinar o currículo ao aluno, uma das coisas mais fortes é ele se sentir cidadão e se sentir produtivo para o mundo do trabalho. O trabalho acerca da cidadania é fazer com que o aluno reflita sobre a sua vida social. Exemplificando eu já tive aluno que foi o maior traficante no planalto Airton Sena e quando terminou a sua turma, ele foi convidado para ser o representante da juventude do Projovem Urbano em Brasília. Tudo isso nos leva a crer que eles vão obtendo novos valores, às vezes eles chegam aqui revoltados e estão vindo por causa de R\$ 100 reais, mas quando terminam são os melhores alunos. Os professores do Projovem Urbano são preparados para valorizar os alunos e esses se apegam muito à gente porque às vezes em suas casas não são valorizados. Despertamos nele a sua capacidade individual, pois eles chegam desacreditados e eles saem um cidadão, ele sai um estudante e um trabalhador mais qualificado.” (PROFESSORA, DORA).

Essa afirmação é muito contundente, pois a professora já possui experiência no Programa desde sua implantação e, portanto, o trabalho realizado se organiza por intermédio da reelaboração das experiências dos alunos, como foi o caso do aluno citado, que, superando todas as suas dificuldades, se tornou representante da juventude

do Projovem. Desse modo, a intencionalidade do trabalho do educador requer uma posição que favoreça o diálogo e a transformação nas relações do espaço educativo.

Nessa perspectiva, os valores subjetivos são trabalhados nos objetivos gerais na proposta do Projovem Urbano, na tentativa de encontrar caminhos que libertem o educando, na medida em que se instiga sua percepção crítica acerca dos problemas e necessidades de sua comunidade. Desse modo, possibilita uma expansão do seu conhecimento na dinâmica das relações sociais, produzindo iniciativas que conduzem responsabilidades e mudanças ante desafios pertinentes ao que compromete o País, a Sociedade e o Planeta. Sobre o entendimento da dinâmica desse trabalho a professora expressou:

Sempre procuro trabalhar de uma maneira que integra a realidade, coloco o nome deles nos exercícios, procuro saber do dia a dia deles, onde eles moram da realidade deles, procuro assuntos que falem deles. O guia de estudo é muito bom, mas é um ponto de partida, o professor é um agente transformador muitas vezes é um reflexo, o seu aluno é aquilo que você é, se a sua aula é boa o seu aluno não tem vontade de sair. Só se ele estiver doente. Eu procuro conhecer a vida deles e a realidade para preparar a minha aula, pois eu acabo entendendo a vivência deles.” (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELE).

Nesse relato, observamos que o trabalho em sala de aula se efetiva por meio da realidade dos jovens, em que estes são instigados a se perceberem como sujeitos de direitos com suas expressões culturais, sociais e saberes. O programa compreende que a juventude é uma geração necessitada de um diálogo para entender a dimensão dos seus gostos, das emoções, dos desafios, contradições, sensibilidades e ações éticas e estéticas (BRASIL, 2008). Dayrell (2007) discute em seu trabalho com a juventude a necessidade de conhecer e problematizar a condição juvenil, a fim de conceber as contradições expressas na escola.

Ao buscar compreender essa realidade, um primeiro passo é constatar que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma: o problema não se reduz nem apenas aos jovens, nem apenas à escola, como as análises lineares tendem a conceber. Tenho como hipótese que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mudanças profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços. (P. 1106).

Todo essa discussão consiste num profícuo campo de debates, no qual o Programa se esforça para compreender as demandas e a linguagem da juventude,

entendendo que os jovens se constituem como sujeitos em desenvolvimento, com suas particularidades e dilemas contemporâneos. Percebemos por meio da pesquisa, que esses mesmos jovens trazem consigo experiências escolares permeadas de repetências, exclusões, abandono e, por conseguinte, se revelam como um público que precisa de plurais estímulos no processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse aspecto a aluna reforçou.

Os professores não deixam a gente ficar com vergonha, antes quando estudávamos nós tínhamos vergonha de perguntar, aqui nós podemos falar e perguntar quando temos dúvida. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, ELIENE).

Quantas falas foram abafadas nas salas de aulas em função de uma escola que não reconhecia o aluno como sujeito de sua aprendizagem! O resultado desse retrocesso revela-se por meio do contingente de jovens que se encontram em atraso ou fora da escolarização. “Segundo dados da Pnad/IBGE 2011, o Brasil tem uma população de 56,2 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo.”³⁵ (BRASIL, p. 19, 2013). Esse indicador confirma a importância de investimentos necessários para o fomento ao ensino básico.

Somente, após a vigência da Constituição de 1988, se garante pela primeira vez o direito ao Ensino Fundamental gratuito, inclusive amparando os que a ele não tiveram acesso na idade própria. Com relação a esse direito, Haddad e Di Pierro, assinalam:

Suas Disposições Transitórias estabeleciam um prazo de dez anos durante o qual sociedade e Estado deveriam convergir esforços em direção à superação do analfabetismo e à universalização do ensino fundamental, para cujos fins deveriam ser direcionados 50% dos recursos vinculados à educação. Essa legislação significou um avanço, visto que firmou uma intencionalidade política, estabeleceu uma meta, reconhecendo a necessidade de se instalar no plano dos direitos um caminho para superar a injustiça no plano social.

(1998, p. 112).

À vista do exposto, entendemos que o tempo histórico e a falta de investimentos na educação explicam o atraso na escolarização dos jovens e adultos no

³⁵ INEP – Dados retirados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Censo da educação básica :2012 – resumo técnico – Brasília. Site: <http://portal.inep.gov.br/basicas-censo-escolar-publicacoes>. Acesso em: 27. maio.2013.

Brasil e ainda constitui, além de uma dívida social, um desafio pedagógico ante as novas tecnologias e as transformações econômicas atuais. Cresceu, em particular, a demanda de jovens e adultos quanto à necessidade da qualificação da sociedade brasileira para a inserção no mercado de trabalho. E, portanto, se explica a criação de políticas públicas com o intuito de superar esses atrasos.

Com vistas a ultrapassar esse retrocesso, os princípios da política pública do Projovem Urbano arriscam-se em orientar muitas ações no curto prazo de 18 meses, destinando-se a atender aos jovens de 18 a 29 anos, público com histórico em distorções escolares e exclusão social. Tal investida governamental, aparentemente com características inovadoras, pode se conjugar com ranço assistencialista, representando apenas uma forma de certificação do Ensino Fundamental de contestável qualidade, perpetuando, assim, uma formação restrita cingida de frágeis conhecimentos. Sobre a análise do Projovem Urbano, comenta Rummert.

Ao analisar o Programa, apresentado pelo Governo Federal como elemento chave de sua política nacional para juventude brasileira, podemos perceber que esta não se apresenta como efetiva expressão de compromisso com a democratização e universalização da educação que envolva, numa direção comum e orgânica, a totalidade social..(2007, p.43).

Tais considerações incidem numa cautela quanto à abrangência do referido Programa, uma vez que são muitos os dilemas que perpassam a juventude ante as transformações sociais, e talvez tal investida não dê conta da precarização das condições sociais e educacionais desse público, demonstrando-se como uma forma passiva de ação governamental perante as demandas decorrentes da exclusão. Para melhor entendimento acerca da exclusão³⁶, explica-nos Martins (1997):

Este processo que nós chamamos de exclusão não cria mais ou menos pobre que nós conhecíamos e reconhecíamos até outro dia. Ele cria uma sociedade paralela que é incluída do ponto de vista econômico e excluída do ponto de vista social, moral e até político. (P. 34).

Segundo o autor, a exclusão se refere a um contexto de impedimentos e problemas que produzem desigualdades sociais, causadas pela essência das grandes transformações econômicas que não inserem lugares residuais para todos na sociedade.

³⁶ Martins (1997) explica que o discurso sobre exclusão é atribuído como uma “fetichização”, Ele se utiliza desse termo para elucidar que o conceito de exclusão se transforma numa palavra mágica que esclarece tudo; reforça que este conceito é “inconceitual” impróprio, distorcendo dessa forma o problema que pretende explicar.

O cidadão, quando excluído dos seus direitos e das suas relações sociais, não exerce sua cidadania e “ Só quando você está no mercado é que você pode ser cidadão, você pode ter direitos etc. Fora disso, você não existe, você não é ninguém.” (MARTINS, 1997, p. 76).

As contradições que emergem no desequilíbrio das relações de classes na sociedade capitalista chegam a todos, particularmente à juventude, que almeja sua escolarização e um diploma como condição imprescindível para se inserir no mercado de trabalho, para usufruir dos bens de consumo necessários à sobrevivência e, por sua vez, exercer seus direitos de cidadania. Nessa perspectiva, submetem-se ao aligeiramento da oferta de cursos de suplência, aspirando à sua inserção no mundo do trabalho. Com a expectativa de superar o tempo perdido, a aluna declarou:

Fui mãe muito jovem e não consegui concluir meus estudos, hoje já tenho 29 anos e o meu sonho é concluir o Projovem Urbano pra fazer o ensino médio e depois quem sabe o ENEM, pois meu desejo é fazer uma faculdade e ter um bom emprego. (ALUNA DO PROJOVEM URBANO, ELIENE).

Partindo dessas incongruências, surge o imperativo do acesso à escolarização para o atendimento junto a essa demanda. Com o propósito de superar esses atrasos as políticas públicas educacionais aparecem com um redesenho, atentando-se para as exigências do mercado. Essas atuações se esclarecem quando Meksenas (2002) explica que, em função das relações dicotômicas de acumulação e de legitimidade que se efetivam na sociedade, surgem as políticas públicas, buscando fortalecer a hegemonia na vida social.

O Projovem Urbano como política pública educacional desponta com o objetivo de romper com o hiato das discontinuidades dos programas e ações governamentais que já se instalaram no País. Suas diretrizes enfatizam que a educação provoca mudanças nas dimensões humanas do conhecimento, contudo, sozinha ela não opera transformações, uma vez que é compromisso de toda a sociedade (BRASIL, 2008).

Quanto aos jovens, muitas vezes, eles abandonam a escola por necessidade de trabalhar e por não conseguirem mediar a dura rotina da jornada laboral com um terceiro turno na escola; é comum entre as jovens precocemente se tornarem mães solteiras sujeitas a condições socialmente desfavoráveis e, por conta da pouca

maturidade, se sujeitam a relações afetivas conflituosas, cujos parceiros as impedem de frequentar a escola por questões de ciúmes. Quanto à evidencia com relação às dificuldades em permanecer no Programa, uma aluna destacou:

Passo o dia trabalhando pego ônibus, vou pra o terminal lotado, tenho vontade de desistir por conta do cansaço do dia a dia. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, ANA JÉSSICA).

De acordo com Martins, “A nossa sociedade está se transformando numa sociedade dupla, duas “humanidades” na mesma sociedade. (1997, p. 35); ou seja, a sociedade constituída pelos ricos, que são integrados economicamente e socialmente, pelos pobres, integrados em subcondições de trabalho, inseridos em um sistema de educação precário, fortalecendo, desse modo, as injustiças quanto ao acesso para aqueles que, do ponto de vista econômico e social, são desfavorecidos.

A caracterização desse dualismo e dessas contradições claramente são evidenciadas mediante o perfil do aluno do Projovem Urbano; ninguém melhor do que os professores para exprimirem a realidade desses jovens, pois suas experiências em sala de aula lhes permitem o conhecimento desse contorno nas seguintes declarações:

São jovens que já foram expulsos da escola e meninas que tiveram filho cedo e se afastaram da escola. Alguns tiveram problemas com a polícia e agora retornaram.(PROFESSORA DO PROJÓVEM URBANO, JULIANA).

A cada escola que trabalhamos temos um perfil, aqui por exemplo a maioria são jovens, pais e mães de família que trabalham e vem com a intenção de se profissionalizar. Temos jovens que se tornaram mães cedo e pararam os estudos, outros jovens que tiveram que trabalhar e no caso de alguns que se envolveram com as drogas. (PROFESSORA DO PROJÓVEM URBANO, ANA).

Assim sendo, em virtude dos atrasos e dos contrastes na extensão educacional do nosso País, compreendemos que muitas políticas públicas ainda não deram conta de superar essas lacunas que se concretizam no tempo e na história da educação, no sentido de elevar a escolarização para aqueles que tiveram seus direitos negados. Em razão dessa fragilidade, que se mostra pela evasão, fruto da preocupação, de estudos e de debates educativos que ora se configuram como resposta pela não permanência do educando nessas políticas públicas, circunstâncias, em que buscamos abrigo em Freire, ao defender a ideia de que “Como não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias, creio que não faria mal nenhum neste encontro que sonhássemos um pouco.” (2007, p. 27).

E não há mal em lutar e exigir que esse sonho de uma educação de qualidade se faça real, porquanto o Projovem Urbano se destina a atender jovens e adultos que, excluídos dos estudos em alguma fase de suas vidas, se encontram em desfavoráveis categorias socioeconômicas. De acordo com estudos de Silva (2008), o seu público, geralmente, é composto por alunos excluídos da escola, ou que de alguma forma participaram de cursos supletivos em fases mais adiantadas da escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o Ensino Fundamental ou mesmo o Ensino Médio.

O Projovem Urbano “Contempla uma parcela da juventude de Fortaleza que, em sua maioria, mora na periferia da Cidade, um lugar particularmente marcado pela negação de direitos”. (IBIDEM, 2008, p.37). O autor acrescenta que esses jovens não possuem direito à escola, ao trabalho, à saúde, ao lazer, à moradia e à segurança; são obrigados desde a infância a conviver com muitos desafios, a começar pelas precárias condições de sobrevivência, não se adequando às regras de convivência nos espaços escolares, tendo como consequência a exclusão do processo de escolarização. Acerca desses desafios nos espaços em que os jovens convivem, a aluna argumentou:

Os bairros cresceram, existem comércios, casas, mas não existem espaços de lazer para os jovens. Os governantes falam muito na hora da eleição, mas na hora de agir, nada.(ALUNA DO PROJOVEM URBANO, NICE).

Reunindo uma juventude de muitas cores, de acordo com Silva (2008), 70% dos jovens que frequentam o programa se declaram pardos ou negros. Considerando essa evidência, confirma-se a herança de uma população, em sua maioria, de afrodescendentes, historicamente vítimas de preconceito e discriminação, posto em circunstâncias adversas à margem da sociedade. Partindo dessas evidências, Freire nos leva a um pensamento “Não é a cultura discriminada a que gera a ideologia discriminatória, mas a cultura hegemônica a que o faz.” (2007, p.33).

A juventude que atualmente frequenta o Projovem Urbano traz consigo uma trajetória de ausência da sala de aula, que se justifica pelas interrupções, repetências e abandono. Esses jovens são atraídos pelo Programa pela possibilidade da elevação de sua escolaridade, pela bolsa e pela qualificação profissional. Comumente, como já mencionado, é um público carente de rotina de estudos, evidenciando uma

baixa autoestima, o que os desfavorece perante os desafios que se mostram na dinâmica da sala de aula.

Quanto aos resultados no que concerne à expansão da escolarização por meio das políticas públicas de caráter compensatório, as afirmações de Arroyo (2010), conduzem a uma reflexão acerca desses programas governamentais que defendem “[...] a educação como o ritual sagrado de passagem para o reino da liberdade é uma forma de contribuir para que a cidadania continue a ser negada, reprimida e protelada.” (P. 45). Assim sendo, os jovens inseridos nessa política pública com seus dramas contemporâneos possuem escassas possibilidades de se estabelecerem no mundo do trabalho em condição justa, uma vez que concorrem com aqueles que tiveram acesso à escolarização no tempo certo. As singularidades e o movimento desses jovens que integram esse Programa serão retratados no capítulo a seguir.

4 PROJovem URBANO: POLÍTICA PÚBLICA PARA A JUVENTUDE

Expressamos nossos desejos de morte quando sonhamos com um espaço onde não existem conflitos, nem diferenças, nada em desequilíbrio, nada em movimento, processo, transformação; tudo jaz em perfeita e absoluta calma no homogêneo massificado. (FREIRE, 2010, p. 33).

De acordo com as informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/2006³⁷, estima-se que entre os 40 milhões de jovens brasileiros na idade de 18 a 29 anos, cerca de dez milhões deles registram apenas sete anos de escolarização. Partindo dessa estimativa, entendemos que a garantia do acesso ao ensino fundamental não se consolidou no tempo e no espaço da escola para esses jovens em virtude dos problemas estruturais na organização do sistema nacional de educação, convergindo-os numa categoria de excluídos dos direitos estabelecidos na Lei Nº 9.394/LDB, que garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A definição do atendimento da política pública do Projovem Urbano para esse público incidiu em romper com o ciclo da reprodução da falta de acesso à escolarização e, por sua vez, contribuiu para elevar a escolaridade desse público (BRASIL, 2008).

As crianças e os jovens, de acordo com a Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, são preferência na formulação e na execução das políticas públicas sociais. Embora haja amparo legal, as políticas públicas não podem tão-só universalizar o acesso e a expansão de vagas no ensino, mas é necessária a garantia da sua qualidade, atrelando aos conteúdos significados perante a realidade daqueles a quem se destina. Nessa perspectiva, Silva (2008) explica que a criação de uma política pública surge de um movimento contra um problema que afeta indivíduos ou grupos, requerendo ampla visibilidade e atenção.

O problema evidenciado para a criação da política pública do Projovem Urbano foi o imperativo quanto à expansão do acesso à escolarização dos jovens que se achavam em condição inadequada com relação ao tempo habitual da trajetória escolar, encontrando-se em estado de exclusão. Portanto, de acordo com Silva (2008), o

³⁷ Utilizamos os dados do ano de 2006 quanto à escolarização, por se constituir o ano mais próximo da implantação do Projovem Urbano, em 2005. Assim, as estatísticas justificam as distorções quanto à escolarização.

movimento decisório da opção para enfrentar um determinado problema precisa de constituição de leis, decretos e implementação de um programa que mobilize instituições e diferentes sujeitos nas atividades que fazem com que a política pública se desenvolva.

Após sua criação e formulação, o Projovem Urbano ganhou caráter de Programa por executar um trabalho que garante o cumprimento de metas e objetivos preestabelecidos, neste caso, a democratização do acesso à escolarização aos jovens compreendidos dos 18 aos 29 anos em todo o País. Quem são esses jovens que integram essa política pública e quais anseios trazem? O que é mesmo ser jovem? Essas indagações permitiram-nos refletir o jovem como um sujeito que tem aspirações, desejos, conflitos internos perante a vida e o mundo; uma pessoa que possui particularidades com identidade própria no modo de falar, de andar e de vestir. Quanto à concepção de jovem, Dayrell, Miranda e Nogueira (2011) exprimem que ser jovem é uma fase da vida com o estado próprio diferente da infância e da fase adulta. Segundo os autores, não é possível nomear conceitualmente juventude em seu estado puro, sem entender um conjunto de fenômenos e situações que a caracteriza.

4.1 As incertezas no caso de uma imagem completamente estranha

Não se pode compreender o que é juventude sem conceber a adolescência³⁸, que, conforme o significado da nossa língua, expressa o amadurecimento do nosso corpo, período da vida entre a puberdade³⁹ e a idade adulta-juventude. A adolescência, além de uma elaboração cultural e histórica, também significa a forma como a pessoa vive e sente a transição entre a fase da infância para a vida adulta (BRASIL, 2010).

Tudo se inicia com as transformações no corpo do adolescente, que depara alterações que ensejam o aparecimento de pêlos, mudança nas formas do corpo, do jeito de falar, do peso, do cabelo, enfim, são variações que geram, muitas vezes, desconfortos e estranheza para os jovens quando se percebem diante de uma imagem completamente estranha. (BRASIL, 2010). É notório, no entanto, o fato de “Que a maneira como os

³⁸ De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente no Art. 2º Considera-se criança, para efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade.

³⁹Segundo Oliveira,(2010) “a puberdade, característica do amadurecimento adolescente, pode ser compreendida como um fato natural, contudo, ao longo da história da humanidade, a adolescência se apresenta como um processo proveniente de transformações socioculturais.” (OLIVEIRA, 2010, p.31).

adolescentes se vêem e são vistos interfere na sua autoimagem e na sua autoestima.” (BRASIL, 2010, p. 33).

O adolescente, além de passar pela intensa marca das mudanças corporais, ainda depara o desafio da sociedade de tornar-se um sujeito independente de seus pais. Sob esse aspecto, parte dos significados dos primeiros anos de vida e valores são orientados pelos pais na adolescência e, posteriormente, assumidos pelos jovens numa perspectiva de autonomia em relação aos seus responsáveis (BRASIL, 2010).

Esse desejo de autonomia, independência e separação dos pais torna-se importante para o jovem, pois, simbolicamente, reafirma sua posição diante da sociedade como sujeito que possui os próprios posicionamentos, aspirações e projetos, caracterizando-se como uma pessoa com identidade própria, com uma definição às vezes marcadas por contradições diante da família e da sociedade e com enorme desejo de emancipação. Com tais singularidades, os autores mencionados elaboram os seguintes contornos sobre a juventude:

A juventude é uma categoria socialmente construída e ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e, até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. (DAYRELL; MIRANDA; NOGUEIRA, 2011, p. 16).

A complexidade na trajetória das questões pertinentes à juventude também se refere ao campo afetivo; as inseguranças surgem mais intensamente como as das mudanças nas relações de gênero no espaço onde convivem (BRASIL, 2010). Outro delicado ponto relacionado à juventude consiste na grande importância que a mídia exerce na veiculação das propagandas que estimulam a moda e as novas tecnologias de comunicação, tornando-se frutos do desejo da nova geração, como equipamentos eletrônicos, roupas, calçados etc. Esse anseio de pertença ao mundo dos que detêm o poder de consumo instiga precocemente a juventude quanto à busca pela independência financeira, que lhe permite visibilidade social.

Em virtude da sua desprestigiada condição social e ambicionando suprir necessidades individuais de sobrevivência, os jovens de estrato inferior se lançam precocemente ao mercado de trabalho, vislumbrando sua ascensão social e independência financeira. Com essa particularidade, muitos se vêem obrigados ao

sacrifício de largar a escola em detrimento de um subemprego, somando-se aos indicadores dos que não possuem a escolarização básica. Nessa contagem, ainda se inclui o contingente de jovens que, por motivos de reprovação, dificuldades de aprendizagens ou inadequação às regras, abandonam a escola em virtude das sucessivas situações de fracasso.

4.2 Afinal, quem é o aluno do Projovem Urbano?

O perfil do aluno do Projovem Urbano se integra àqueles que compõem o número de distorções na escolarização. Dados do IPEA revelam que, entre os anos de 1992 e 2009, jovens compreendidos na faixa de 15 a 17 anos indicam 50,9% de frequência líquida no Ensino Médio, ou seja, a metade dessa população se encontra no nível de ensino adequado. Para os jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, comprovou-se um aumento de 22,6% para 30,3% no mesmo ano, números indicativos que apontaram a expansão do acesso a esse público. O Projovem Urbano, intencionando reverter às estatísticas no tocante a essas incongruências, expandiu o Programa para o atendimento aos jovens que se enquadram na condição de sujeitos que já possuíram experiência na trajetória escolar, mas não concluíram o Ensino Fundamental.

Afinal, quem são esses jovens? Esse questionamento acompanha a realidade a ser desvendada. Ao adentrar a sala de aula do Projovem Urbano da escola selecionada para a pesquisa, aos poucos essas interrogações se dissiparam, porquanto compreendemos que esses jovens são mais do que números nas estatísticas do nosso sistema de ensino. Convivendo com eles e escutando suas histórias, percebemos o quanto eles se constituem como pessoas muito simples e, de tão comuns, se tornam invisíveis, compondo apenas números que se multiplicam nos registros das preocupantes distorções da educação.

“Não há espaço para uma narrativa em que o sujeito e sua trajetória se tornem voz autoral reconhecida pela escola. Sua história se dissolve na forma escolar em que ele se posiciona reativamente como aluno.” (DAYRELL; MIRANDA; NOGUEIRA, 2011, p.28). Esta afirmação permite a compreensão de que os sujeitos da pesquisa possuem voz, sonhos e expectativas ante a escola, mas são pessoas com adversas condições em vista das contradições sociais. O registro de suas falas exprime histórias de sujeitos com lutas diárias, para a sobrevivência, e que acreditam na

possibilidade de mudança de vida ou uma oportunidade para o primeiro emprego por meio da escola.

Ninguém melhor do que os professores entrevistados para definir o contorno desses educandos, uma vez que já acumulam experiência do Projovem Urbano desde o ano de 2005, data de sua implantação. A caracterização desses jovens é assim exposta:

São alunos excluídos pela sociedade, ou deixaram de estudar por muito tempo, ou preferiram ir por outros caminhos das drogas, e outras coisas mais negativas, a falta de condição, perfil sofrido no aspecto psicológico e financeiro. Alunos sofridos em todos os aspectos, deixados de fora da escola regular. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELLE).

São jovens carentes, com dificuldades financeiras, psicológicas, apegados ao professor, necessitado de um abraço. Eu às vezes acabo somatizando todos os problemas, às vezes converso com eles e não imagino como pessoas podem suportar os problemas que eles tem. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Os relatos representam os dilemas de uma juventude que é vítima das desigualdades sociais, obrigada a sacrificar os estudos em função da sobrevivência. Juntam-se a esses aspectos a negligência familiar, que resulta em diversas situações indesejáveis, tais como uma gravidez precoce, a violência e o refúgio no consumo de substâncias psicoativas. Nesse âmbito, a juventude “[...] é uma realidade palpável que tem sexo, fases, anseios etc., entronizada em um período de tempo cuja duração não é permanente, mas transitória e passível de modificações.” (ABRAMOVAY; ANDRADE; ESTEVES, 2007, p.26).

Mudanças são possíveis em meio à fase da irreverência da juventude, pois ela se constitui transitoriamente. “Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos.” (FREIRE, 2011, p.42). Sendo assim, o Projovem Urbano, com a sua especificidade mediante o trabalho com a juventude, se efetiva dentro da escola, propiciando o diálogo com essa geração, compreendendo que, atrás de um aluno desse Programa, existe um jovem possuidor de uma história que se efetiva no presente com uma perspectiva.

Nesse entendimento, de modo particular, o currículo do Projovem Urbano visa ao atendimento de múltiplas culturas juvenis no espaço e no tempo da escola, valorizando sua cultura e sua individualidade (BRASIL, 2008). Sob esse aspecto, entendo que “Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir

sobre o próprio homem.” (FREIRE, 2011, p.33). Partindo dessa concepção, os professores afirmaram que o trabalho se configura dentro do Programa numa perspectiva de valorização e de atenção às aspirações da juventude.

Tentamos entender os jovens, o que eles querem, quais os problemas e condições; e por em prática as mudanças que eles desejam; para tentar entendê-los, trabalhamos com a teoria de Paulo Freire. Trazendo o conhecimento deles para dentro da sala de aula.(PROFESSOR DO PROJovem URBANO, LUCIANO).

O amanhã pode ser bem melhor, a melhoria só acontecerá se eles também arregaçarem as mangas. (PROFESSOR DO PROJovem URBANO, PAULO).

Procuramos direcioná-los para um mundo melhor, que eles possam ter um futuro com mais perspectiva e qualidade de vida. É uma clientela muito sofrida. (PROFESSORA DO PROJovem URBANO, EMANUELA).

Dayrell, Miranda e Nogueira (2011) explicam que o trabalho com a juventude também precisa direcionar-se na perspectiva de direitos não somente para formá-los como cidadãos do futuro, mas também como cidadãos do presente, conferindo a importância e reelaboração desse entendimento dentro das relações sociais e das regras que também se efetivam no espaço da escola. Via de regra, esses educandos chegam à escola desmotivados em virtude dos fracassos anteriores, mostrando dificuldade na convivência e na adaptação às normas.

Quanto à experiência do Projovem Urbano na escola pesquisada, os professores relataram não possuir dificuldades no trato com os alunos, entretanto, em virtude da escola também ser Polo da Educação de Jovens e Adultos - EJA, os jovens dessa modalidade de ensino trazem demandas que interferem na dinâmica da rotina escolar, provocadas pela indisciplina. Durante a efetivação da pesquisa, observamos que enquanto os alunos do Projovem Urbano chegam à escola e dirigem-se à sala para iniciar suas atividades escolares, os alunos da EJA transitam nos espaços da escola, escutando música, falando alto, parando nas portas das salas de aula, gerando grandes transtornos para os professores, funcionários, coordenação e gestão. Em decorrência de tal conduta, a escola muitas vezes não sabia o que fazer.

Na condução da pesquisa, notamos essas circunstâncias rotineiramente e, por muitas vezes, presenciemos o desabafo dos alunos e dos professores do Projovem Urbano, questionando um posicionamento da escola relativo a essa situação de impasse, pois ambos se acham prejudicados na rotina de sala de aula, em virtude da desordem

instalada. Referida situação persistia cotidianamente na escola como algo naturalizado pelos alunos da EJA, justificando ocorrências e contínuos desgastes na relação professor-aluno. Hajam vistas essas condutas, ponderamos que algo inquietava esses alunos. É como se o jovem não mais se adequasse à escola por ser “rebelde, indisciplinado e bagunceiro. Mas, essa leitura permanece na lógica que situa o aluno como o problema, como se ele fosse inadequado à escola e não a escola fosse inadequada a ele.”(DAYRELL; MIRANDA; NOGUEIRA, 2011, p. 27). Essa tensão entre escola e aluno se estabelece pela falta de diálogo e entendimento das expressões desses jovens, uma vez que a escola possui uma limitação em trabalhar e reconhecer as especificidades inerentes a esse público.

4.3 Uma realidade dentro de outra...

Ao adentrar o universo da pesquisa, ampliamos nossa percepção perante a realidade a ser investigada. Seria impossível conviver com a experiência do Projovem Urbano sem perceber o contexto da escola e a juventude que ali se insere. Um incômodo sentimento instalou-se em razão das observações latentes à nossa sensibilidade de educadora. A dupla realidade se desnudou e evidenciamos duas experiências, uma dentro de outra. Percebemos, portanto, que o tipo de trabalho desenvolvido pelos educadores com os alunos do Projovem Urbano os motivava quanto ao envolvimento e à permanência em sala de aula, uma vez que se observava na rotina diária a condução de atividades fincadas na realidade dos educandos, assim, ressignificando os conteúdos com suporte em suas experiências. Quanto a esse aspecto, nos reportamos a Freire, quando enfatiza que é “ [...] necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.” (2011, p.41).

Não ousamos dizer que as salas da EJA não eram atraentes para os alunos, uma vez que não adentramos esse espaço, pois não se constituía como objeto da nossa pesquisa. Intuímos, contudo, que o modo como essa modalidade, desde a sua constituição, inspirada em práticas totalmente dispersas e incipientes de ensino e aprendizagem, evidenciando o descaso com que é tratada, restringe-se, todavia, a uma educação de caráter compensatório, legitimando a exclusão do direito para as classes populares, veementemente excluídas do sistema regular de ensino em alguma instância de suas vidas. À frente desse quadro, as autoras explicam que

[...] é possível afirmar que um gerenciamento mais diligente e a disponibilidade de recursos financeiros são elementos que podem contribuir sobremaneira para um tratamento digno aos educandos de EJA, de modo a propiciar um clima de bem estar e resultados satisfatórios. (BRITO; PEREIRA, 2013, 553).

Ainda segundo as autoras, no Município de Fortaleza, a EJA é desenvolvida precariamente e, portanto, é uma questão a ser mais tratada quanto ao comprometimento das ações, tanto em instâncias da gestão escolar como na Administração Municipal. O registro do pouco reconhecimento para esse público está validado na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, a qual privilegiou a educação de jovens e adultos com apenas dois artigos, que tratam da continuidade dos estudos do Ensino Fundamental e Médio para os que não tiveram acesso na idade própria e da manutenção dos cursos e exames supletivos.

No decorrer da pesquisa, foi possível perceber algum fenômeno acontecendo na escola, que movia grande parte dos alunos da EJA a transitar pelo pátio e corredores e não se dirigiam para suas respectivas salas de aulas; e esse fato incidia no espaço do Projovem Urbano, uma vez que professores e alunos se achavam prejudicados na condução do trabalho. Acerca dos desafios de sua rotina, Dayrell explica que a escola

No cotidiano, porém convive com uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. (2007, p. 1118).

E, como num cenário natural, presenciamos a permanência dos jovens da EJA habitualmente no pátio, onde se mostravam, eles mesmos, totalmente irreverentes, despojados, com bermudas e bonés, sorrisos soltos; falando alto, soltavam músicas que sonoramente invadiam os espaços por meio dos telefones celulares, ou vez por outra apareciam nas portas, despretensiosamente, convidando os que estavam em sala para juntar-se à turma de fora.

O prazer que os alunos exibiam ao ficar no pátio evidenciava a satisfação de agrupar-se a outros que falavam sua mesma linguagem. A esse respeito, Brunel (2004) enfatiza que a escola precisa ter um sentido real para o aluno, caso contrário, ele não participa nem permanece e tampouco aprende. O sentido de estar na escola precisa

também acontecer de modo prazeroso com relação ao desenvolvimento da atividade intelectual.

Com esse estado, a condução do trabalho na escola nessas circunstâncias ficou insustentável, instalando-se uma insatisfação generalizada. De acordo com Freire (2010), ninguém é livre na indisciplina e tampouco não se pode ser livre na desorganização, pois a falta de limites produz total desordem. Nesse desacerto se agruparam muitas denúncias por parte de pais, alunos e professores que se sentiam incomodados e ameaçados por alguns alunos da EJA, chegando o caso ao Distrito de Educação da Secretaria Executiva Regional V⁴⁰.

Em decorrência das inúmeras reclamações, uma equipe técnica formada por educadores que acompanhavam a EJA na referida secretaria dirigiu-se à escola para obter informações e adotar providências necessárias para apaziguar os rumores instalados. Na ocasião, participamos de duas reuniões com os professores, coordenação, secretária e diretora da escola. Elas se sucederam no mês de abril e maio do ano corrente. A facilidade quanto ao nosso acesso e permanência nas reuniões se justifica pelo fato de trabalharmos como professora na rede municipal de ensino.

Durante as visitas realizadas pela equipe técnica de acompanhamento da EJA na escola Novo Saber, presenciamos as investidas das profissionais por meio do diálogo com a comunidade escolar, para dissipar as dificuldades evidenciadas no estabelecimento de ensino. “ Educar a liberdade é educar os próprios limites em sintonia com os da realidade [...]” (FREIRE, 2010, p. 35). No primeiro momento, portanto, a equipe procurou ouvir a opinião dos professores, coordenação, secretaria e diretora acerca da conjuntura do problema. Os professores foram os primeiros a se pronunciarem, alegando sentirem-se intimidados por alguns alunos da EJA que já possuíam históricos de indisciplinas e envolvimento com drogas, e que o trabalho com

⁴⁰A Secretaria Executiva Regional V (SER V) tem como atribuições administrar as políticas públicas em âmbito municipal e, como meta, garantir a melhoria da qualidade de vida dos 570 mil habitantes dos 18 bairros que a SER V abrange, desenvolvendo ações nas áreas de saúde, educação, esporte e lazer entre outras. Os bairros da SER V são: Conjunto Ceará, Siqueira, Mondubim, Conjunto José Walter, Granja Lisboa, Granja Portugal, Bom Jardim, Genibaú, Canindezinho, Vila Manoel Sátiro, Parque São José, Parque Santa Rosa, Maraponga, Jardim Cearense, Conjunto Esperança, Presidente Vargas, Planalto Ayrton Senna e Novo Mondubim. Informações expostas no site da Prefeitura de Fortaleza. www.fortaleza.ce.gov.br/regionais/regionalV. Acesso em: 25.Jun.2013.

essa modalidade de ensino estava precarizado. Freire (2011) exemplifica, dizendo que problematizar a realidade diante de suas contradições implica um novo enfrentamento do homem perante sua realidade.

A condução das discussões se voltou para esse aspecto, diagnosticar a realidade para enfrentá-la de modo democrático, participativo, observando as características da totalidade dos sujeitos. A equipe técnica, portanto, se mostrou sensível quanto ao entendimento das pronúncias dos professores em face das suas angústias, e propôs um trabalho conjunto para superar os entraves. A direção da escola também se manifestou, dizendo que temia as atitudes de determinados alunos e que não iria confrontá-los, uma vez que já conhecia seus históricos com relação à violência.

No momento das discussões, restou evidente o fato de que a diretora se esquivava para encontrar soluções que envolvessem a participação dos jovens e que havia uma omissão da sua parte quanto à presença e acompanhamento da EJA. Embora a diretora fosse concursada para os três turnos, ela deixava à escola no turno da noite sob a responsabilidade da coordenadora pedagógica que, sozinha, conduzia as demandas.

“Tentar a conscientização dos indivíduos com quem se trabalha, enquanto com eles também se conscientiza, este e não outro nos parece ser o papel do trabalhador social que optou pela mudança.” (FREIRE, 2011, p.81). Com esse fundamento e preocupada com a conscientização coletiva, a equipe técnica discorreu acerca das ações necessárias para a condução do trabalho. Assim sendo, enfatizou a importância do envolvimento de todos para superação desses conflitos internos, reafirmando a necessidade da presença da diretora na escola no turno da noite, pois os professores e coordenação precisavam se sentir apoiados.

A diretora, por sua vez, retrucou que já trabalhava dois expedientes na escola e que se encontrava sobrecarregada e não podia extrapolar para o terceiro turno. Ainda ressaltou que a escola, após virar Polo de EJA⁴¹, triplicou o número de alunos, totalizando 290 nesse turno; e que o trabalho com esse público estava muito difícil. A equipe técnica sugeriu à diretora e à secretária que fosse realizado um sistema de escalas

⁴¹ No ano de 2012 a escola possuía apenas sete turmas de EJA. Como seu prédio se localiza na área da SER V, abrigou novas turmas de outras escolas, que, por medida do secretário de Educação, Ivo Ferreira Gomes, foram fechadas no turno da noite e remanejadas para os pólos criados em sua gestão, que totalizam 83. (Dados obtidos na Secretaria Municipal de Educação – SME).

de horários para que o turno da noite não ficasse desamparado. Após esses encaminhamentos feitos pela equipe, observamos que o turno permaneceu sem a presença da diretora e que a referida equipe técnica da EJA da Secretaria Executiva Regional V era quem desenvolvia atividades de revitalização do turno com os alunos.

Em segunda instância, as técnicas ponderaram acerca dos direitos dos alunos e também dos seus deveres; lembraram que a escola deveria concretizar suas regras, respeitando a liberdade e a singularidade de seus educandos. Após elegerem algumas decisões de organização interna da escola, como identificação dos alunos na portaria e exigência do fardamento, esclareceram que a juventude que ora se configurava nos Polos da EJA precisava de estímulos e de motivação para permanecer em sala de aula, pois muitos são jovens com trajetórias permeadas de fracassos, repetências e evasões.

A equipe de ensino recomendou o fortalecimento da urgência do diálogo com esses jovens para escutar as suas necessidades e expectativas. Nessas investidas, presenciávamos a intervenção contínua dessa equipe na escola, articulando o diálogo com a comunidade escolar para ouvir suas necessidades e opiniões. Em outros momentos, observamos o desenvolvimento de palestras sobre a importância dos estudos, com o intuito de sensibilizar os jovens quanto à mudança de atitude para uma boa convivência na escola.

Entendemos que essas iniciativas por parte da equipe técnica intencionavam articular um ambiente escolar que estabelecesse relações de aprendizagens prazerosas e significativas, numa perspectiva de mudança de valores, comportamentos e atitudes na vida desses jovens; interrompendo o reforço da exclusão destes, por intermédio do estigma do fracasso, pois os alunos possuem o direito de vivenciar uma escola que potencialize suas habilidades por via do conhecimento, porquanto a “A experiência escolar é, antes de tudo, uma relação consigo, uma relação com o outro e uma relação com o saber.” (BRUNEL, 2004, p. 82).

Eis o grande desafio: promover essa relação da experiência de vida do educando que se insere na escola com o que esta lhe propõe com relação ao saber. A escola não pode se fazer opressora, ditando suas normas e regras, mas poderá constituir-se democraticamente, respeitando a realidade e os interesses desses jovens, que são pobres, moradores da periferia e que já trazem consigo experiências de seus dilemas

existenciais. Essa é uma tarefa árdua para a escola ante singularidades demonstradas no trabalho com a juventude. Sobre esse enfoque, os autores explicam.

Queremos ressaltar as linhas de fuga percorridas por aqueles que trilham caminhos outros e rompem com a vitimização ao afirmar sua subjetividade em outros territórios que não os já naturalmente reconhecidos como destinos para os jovens negros e pobres nesse país. Obviamente, há espaço para escolhas individuais em reação à vitimização que não se limitam à “adesão” estigmatizada ao papel da vítima. Há jovens que são protagonistas de sua história e fazem diferença. (DAYRELL; MIRANDA; NOGUEIRA, 2011, p. 34).

Sabemos que a eficiência do desempenho do aluno não possui um caráter eminentemente pessoal, mas resulta de um trabalho dos professores, da família, da escola e dos alunos. Os jovens trazem consigo o protagonismo quanto aos saberes acumulados ao longo de suas vidas, e hoje a escola é convocada a trabalhar a aprendizagem de forma atraente ante as necessidades e interesses dessa juventude. Caso contrário, permanecerá numa rotina cansativa, geradora de indisciplina e insatisfação.

4.4 Os desafios no contexto da escola

Dentre os muitos desafios, os alunos que frequentam o Projovem Urbano convivem no contexto da escola com a violência e a facilidade de acesso às drogas. No mês de agosto do ano de 2012, a escola passou por uma grande tragédia de violência. O vigilante Sr. Francisco Alencar Lima⁴², de 57 anos, fora vítima de dois homens que, disfarçados de alunos adentraram a escola, rendendo-o e ceifando sua vida com sua própria arma. O Sr. Francisco fora atingido nos braços, nas costas e no rosto e, mesmo sendo socorrido imediatamente, não resistiu aos ferimentos à bala.

O episódio causou grande impacto em toda a escola, motivo de afastamento e evasão de muitos alunos que temiam pela insegurança gerada em virtude do brutal assassinato, ocorrido quando estavam em sala de aula. Durante o incidente, a pesquisa já se encontrava em andamento. Em razão dessa ocorrência, percebemos que o clima na escola era bastante tenso, gerando muitas apreensões por parte dos alunos e professores. Acerca do impacto desse episódio, na visão dos alunos, obtivemos o seguinte relato.

“Gente do Projovem Urbano saiu por conta da morte do vigia na escola, o fato aconteceu na hora da aula, só fazia dez minutos que os professores estavam em sala quando ouvimos os estampidos de bala pra todos os lados,

⁴² Dados obtidos da reportagem disponível no Portal Diário do Nordeste www.diarioceara.com/2012/07. Acesso em 27 de jun. de 2013.

foi um alvoroço. E os caras que entraram estavam disfarçados de alunos e o vigia pensava que eles eram alunos e na verdade eles queriam assaltar a arma dele. A gente vem pra escola para estudar e descobrimos que aqui dentro não estamos seguros. (ALUNA DO PROJOVEM URBANO, KÁTIA).

Evidenciamos dentro do território da pesquisa a expressividade dessa violência, uma vez que a escola se localiza, em área da periferia de Fortaleza (SER V), apresentando histórico de conflitos, sendo a mais populosa do Município e também a mais pobre da Capital, com rendimento médio de 3,07 salários-mínimos⁴³. De acordo com a pesquisa do Laboratório de Direitos Humanos e Cidadania- (UECE), a referida área possui precária infraestrutura e os projetos governamentais e não governamentais não impactaram mudanças efetivas na redução da violência no seu entorno. Segundo registros da pesquisa, ainda se evidenciaram marcas de práticas abusivas protagonizadas por jovens que residem no bairro e nas suas imediações, que demarcam território por meio dos seus atos. Acerca das práticas da violência, Chauí elucidada:

Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar a alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a autoagressão ou a agressão aos outros. (1996, p. 336).

A autora (1996) esclarece que a violência não é definida da mesma forma entre as várias culturas e sociedades. Muito pelo contrário, segundo o tempo, espaço e lugares, ela poderá se vincular a conteúdos bem diferentes. A violência, portanto, produz um sentimento de insegurança e, conseqüentemente, o medo, uma vez que as pessoas se isolam em seus limites pessoais e sociais, criando barreiras de preconceito diante das diferenças socioculturais, entretanto não compete a elas fazer justiça, e sim ao Estado, que possui essa atribuição.

Nas sociedades modernas, o Estado é o único que pode ter o **‘monopólio da violência’** e **‘fazer uso legal da violência e da força’**, isto é, obrigar o cumprimento de suas regras em nome dos interesses coletivos. Isto quer dizer que a nenhum indivíduo cabe o direito de fazer justiça com as próprias mãos, de usar a violência como meio de resolver conflitos de qualquer ordem. Este papel cabe às instituições

⁴³Dados obtidos por meio da Pesquisa Cartografia da Criminalidade e da Violência na Cidade de Fortaleza – Regional V. Realizada pelos laboratórios de Direitos Humanos e Cidadania. Universidade Estadual do Ceará (UECE). Disponível em www.uece.br/labovida/dmdocuments/regional_v.pdf. Acesso em 28 de jun. de 2013. A referida pesquisa utilizou-se de estatísticas a partir das informações fornecidas pela Coordenação de Medicina Legal (Comel) da Perícia Forense (órgão que substituiu o Instituto Médico Legal - IML); pelo Sistema de Informações Policiais da Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social (SIP/SSPDS); e pela Guarda Municipal-(GMF) e Defesa Civil de Fortaleza.

do Estado às quais foram delegados poderes para fazer cumprir as leis que regulam as relações da vida em sociedade e às quais todos, indistintamente, estão submetidos. (UECE, 2011, p. 9)

Embora o Estado seja o responsável legal pelo combate à violência, o que comumente se observa são as pessoas tomadas pelo ímpeto de que a justiça se consolide diante dessa desordem social. Adorno (2002) explica que essa necessidade de justiça surgiu à medida que a sociedade cresceu e se tornou mais complexa, ensejando distinções de direitos e expandindo conflitos sociais acirrados. O autor ainda enfatiza a noção de que as densas relações de classes na sociedade brasileira promoveram lutas pelo reconhecimento dos direitos e das identidades, reivindicando sua inconformação ante a constância de seus problemas sociais, dentre os quais a violência urbana.

Nessas circunstâncias de uma sociedade permeada de injustiças sociais encontram-se os jovens, oriundos das camadas pobres e que não se incluem na abundância da Modernidade, restando-lhes condições adversas de sobrevivência. Em virtude dessas negações, não se pode ignorar que os problemas geradores da violência na sociedade também resvalam sobre a juventude, que expressa sua contrariedade mediante a injusta ordem social.

4.5 A violência que assusta a escola

“A violência é uma violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém.” (CHAUI, 1996, p. 337). A evidência dessa ordem surge à medida que as pessoas são feridas na sua vontade e reduzidas à condição de objetos. Nessa perspectiva, dentro do universo da pesquisa notamos que todos os professores pesquisados se achavam ameaçados na sua integridade e na condição de reféns de alguns jovens da escola. De acordo com os relatos dos professores, a violência se estampa no entorno da escola por meio de assaltos e brigas de gangues. Aliando-se a essa problemática, existem o uso e a comercialização de drogas por parte de alguns jovens que não fazem a menor questão de escondê-la, muito pelo contrário, segundo os professores, é uma forma que esses jovens se utilizam para intimidar a comunidade escolar, firmando-se com o estigma de alunos perigosos. Nessa situação uma aluna destacou que

Há dez anos atrás os jovens não eram assim. Os jovens de hoje não estão respeitando mais ninguém, não querem saber se é adulto ou idoso. E se reclamarem alguma coisa querem partir pra cima de você. Pra ser professor

é preciso muita paciência coragem porque eles estão difíceis. (ALUNA DO PROJovem URBANO, ROBERTA).

Sob esse aspecto, percebemos que os próprios jovens reconhecem que aconteceram mudanças comportamentais na juventude ao longo dos tempos, Diógenes (2008) esclarece que os jovens, ao realizarem coreografias de violência, objetivam intimidar e provocar impacto diante das pessoas. Os professores afirmaram que, de modo particular, não possuem esses problemas com os alunos do Projovem Urbano, no entanto, destacaram que grande parte dos seus alunos se acham temerosos e vulneráveis nesse contexto de violência da escola.

Os professores logo se queixaram, de modo geral, quanto a ausência da direção para executar um trabalho conjunto e que lhes faltava apoio perante os alunos que integram a escola para o fortalecimento dos valores éticos da convivência e do respeito aos professores. Explicaram, ainda, que o trabalho na escola é configurado de modo árduo em virtude da desorganização instalada. Examinamos que não existia ali um direcionamento, tampouco critérios de conduta para os educandos. Evidenciamos, portanto, o fato de que alguns deles ameaçavam os professores, utilizando-se da violência como forma de inibir a sua autoridade na escola.

Na percepção do profissional de segurança da escola, Sr. Oliveira, a área é bastante perigosa e os alunos utilizam drogas nas suas imediações. Em virtude do crime com o outro vigilante, os atuais temem pelas suas vidas e se acham inseguros para trabalhar ou até mesmo se resguardam em não contestar alguns alunos, a fim de evitarem maiores conflitos.

No caso dos jovens moradores dos bairros da periferia, o território, embora tenha o referente geográfico como componente simbólico de registro de um 'lugar' social, ele bem pode representar zonas de recomposição e de identificação entre os indivíduos e os espaços vividos. (DIÓGENES, 2008, p. 27).

A abrangência da identificação do território como espaço para afirmação dos jovens torna-se muito latente na área da escola analisada. Na condução da pesquisa, notamos que rotineiramente muitos jovens se agrupam em frente à escola e em seus arredores, encenando situações de conflitos e revelando um domínio sobre aquela área. Constatamos, no entanto, a visibilidade da violência que impera na invisibilidade do medo da comunidade.

No dia 20 de maio do ano de 2013, no prosseguimento da pesquisa presenciamos uma cena lamentável de muita violência no interior da escola. Nesse dia, particularmente, o objetivo da visita era acompanhar o desenvolvimento de uma aula sobre participação cidadã com os alunos do Projovem Urbano, cujo tema compreendia aspectos relacionados à sexualidade e à mídia. Referida aula transcorreu com exposição de vídeos acerca do assunto planejado, e posteriormente ocorreu um debate entre os alunos e a assistente social, professora da disciplina. A turma mostrou-se bastante empolgada com as discussões, pois o assunto em pauta possuía muita relação com a realidade que os jovens vivenciavam.

Ao término da aula, os alunos do Projovem Urbano foram convidados pela coordenação da escola a se fazerem presentes a uma palestra com as técnicas de educação da EJA da SER V e com os policiais do “Ronda”, que conversariam com todos os alunos sobre questões inerentes à segurança e à violência. Expressamos que houve um equívoco em relação a essa iniciativa, pois não foram executadas as necessidades e as aspirações dos alunos quanto ao tema para discussão, ou seja, “Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele [...]” (FREIRE, 2009, p. 104).

Essa omissão quanto a ouvir os anseios dos educandos sobre o que eles desejavam discutir contradiz a prática dialógica, impossibilitando uma reflexão na perspectiva de mudanças de atitudes por meio da reflexão e do diálogo. Planejou-se uma tarefa sem examinar as reais necessidades dos educandos, os quais foram encaminhados ao pátio, a fim de participarem de uma palestra sobre violência, cuja temática já se constitui um drama para a escola.

Os alunos poderiam refletir democraticamente sobre os desafios que se apresentavam, pois as discordâncias também são saudáveis, uma vez que propiciam mudanças. De acordo com Matos e Nonato Junior (2010), a escola como espaço relacional de convivência respeitosa entre as pessoas, é um local onde se pode trabalhar criticamente os conflitos e as questões que desvelam as práticas perversas da realidade dos educandos.

“ Para se conseguir a paz não basta que haja apenas uma ausência de violência. É necessária a inter-relação positiva e dinâmica: o apoio mútuo, a confiança,

a reciprocidade, o diálogo e a cooperação.” (MATOS; NONATO JÚNIOR, 2010, p. 64). Essa reflexão coletiva seria um pressuposto para o reconhecimento da igualdade entre as pessoas que convivem no espaço da escola, possibilitando um diálogo questionador que problematizasse as circunstâncias geradoras da violência, de modo a encontrar soluções que possibilitassem uma relação harmoniosa no contexto escolar; outra estratégia seria oferecer aos jovens a oportunidade de exercerem atividades esportivas, culturais e de lazer, a fim de promover uma intervenção criativa com a participação desses atores sociais.

Intencionando estudar as conjuntas estratégias da escola quanto a superação da violência no coletivo, conforme mencionamos, no dia 20 de maio do ano corrente, resolvemos permanecer na escola para observar a integração das atividades da EJA e do Projovem Urbano no pátio da escola. No desenvolvimento da atividade já mencionada, notamos que alguns alunos chegavam e se acomodavam para prestigiar o evento, outros inquietamente, circulavam pelo espaço da escola, falando alto, enquanto as técnicas da EJA e a coordenação pedagógica explicavam a finalidade da palestra, sensibilizando os alunos a participarem. Um aspecto relevante para a superação desse desafio consiste no entendimento do contexto da realidade social dos educandos como condição necessária para compreender as reais circunstâncias em que se manifestam a violência.

É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito no mínimo, de que não é possível a escola, se, na verdade engajada na formação de educandos educadores, alhear-se as condições sociais, culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos. (FREIRE, 1996, p.63).

Faltou o bom senso quando não se compreendeu que as relações externadas na escola não favoreciam agrupar tantos alunos no pátio e ingenuamente pensar que o problema da violência seria solucionado com uma palestra dos policiais do “Ronda”, uma vez que esses alunos são jovens pobres da periferia que já sofrem preconceito quanto ao seu contexto social, cuja violência densamente se materializa, e para eles os policiais simbolizam o inimigo e a força da repressão.

Essa afirmação procede, uma vez que se pensou numa atividade cujo objetivo não ficou claro para os alunos, sendo estes surpreendidos com a chegada do “Ronda”, enquanto assistiam a um vídeo motivacional. As demandas dos alunos da EJA

e do Projovem Urbano poderiam resolver-se democraticamente, ouvindo-os e buscando a participação de todos para a resolução dos impasses.

Tamanha fora a surpresa e indignação dos alunos quanto ao convite do “Ronda” para proferir uma palestra, que, no instante em que os policiais chegaram, muitos alunos, em protesto, retiraram-se da escola. Nesse movimento de entrada e saída, um dos jovens desacatou um dos policiais que, se sentindo ofendido, lhe deu voz de prisão, conduzindo-o para viatura, a fim de encaminhá-lo para os procedimentos legais na delegacia.

Revoltados com a ação do policial, alguns alunos começaram a bater e a chutar as portas de entrada, causando muito barulho, gritaria e indignação. A atividade que estava em andamento foi paralisada e uma das técnicas dirigiu-se até eles para tentar um diálogo pacífico. Em virtude dos ânimos alterados, a iniciativa não obteve êxito, gerando muitas discussões e desordem. Com o episódio, os alunos se posicionaram em condições opostas, os que estavam no pátio ficaram paralisados, temendo a confusão instalada e outros, mais revoltados, que se encontravam na saída, responsabilizavam a técnica pela detenção do aluno. Enquanto isso, os professores permaneceram observando a situação, confusos e com medo diante da incerteza de como se resolveria aquele caso.

Em decorrência do fato, escutamos dos alunos adultos queixas por não conseguirem estudar em virtude da desordem no cotidiano da escola; achavam-se prejudicados com relação à aprendizagem, uma vez que presenciavam cotidianamente o desrespeito aos professores e àqueles que passam o dia trabalhando e vêm à escola com o intuito de concluir os estudos. Relataram, ainda, que o ambiente nessas condições torna-se desanimador e pouco estimulante para aprendizagem, visto que, rotineiramente, presenciavam episódios das discussões que desmotivavam sua permanência.

Permanecemos durante o desenvolvimento do conflito e os jovens demonstravam seus ânimos alterados. Assim, a técnica de educação argumentava que não era culpada pela detenção do aluno, ficando o diálogo acirrado e impossível. Temendo alguma represália, a referida técnica se refugiou na secretaria e os jovens acometidos pela raiva começaram a chutar e a bater na porta, tentando invadir o local. Desse modo, receando um desfecho trágico diante das ações violentas dos alunos, professores e funcionários acionaram a polícia para conter a ocorrência.

Como o bairro possui um batalhão da polícia militar⁴⁴ as viaturas chegaram rapidamente e dispersaram os alunos. Com o intuito de apaziguar o conflito, convocando os responsáveis pelos alunos, a fim de tomarem conhecimento do fato, a técnica foi orientada pelos policiais a fazer um boletim de ocorrência no 19º Distrito Policial, esclarecendo os fatos.

Em decorrência da proporção do episódio, divulgou-se a confusão nas redes sociais e no dia seguinte o secretário de educação, Ivo Gomes, visitou a escola para tomar ciência dos fatos e adotar as providências necessárias, resultando na substituição da diretora, pois, em conversa com os alunos e professores, o Secretário percebeu que a escola precisava de uma direção que se fizesse presente também no turno da noite que precisava de uma revitalização e de um acompanhamento sistemático.

Questionamos se não houve uma incongruência das ações por parte das pessoas que mediavam as relações conflituosas na escola. Faltou, decerto, um planejamento conjunto com a direção e professores que viabilizasse uma atuação em consonância com a realidade e com as necessidades dos alunos, havendo um total desencontro das iniciativas “ Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos.” (FREIRE, 2009, p.102).

Após esse incidente, a diretora da escola foi afastada do cargo, pois se evidenciou que legalmente ela ganhava pelos três turnos, no entanto sua ausência do turno da noite acabou por justificar a sua negligência diante de tantos problemas porque a escola esta passando. No decorrer da pesquisa, presenciamos a substituição da diretora por um diretor e um vice diretor interino, enquanto legalmente a SME resolvia os trâmites do concurso para diretores. Durante as visitas que se sucederam, ficou visível a presença da direção na escola e algumas decisões foram tomadas para reverter a situação.

Quanto às situações de impasse que observamos na escola, ratificamos que ela pouco discutiu e dialogou para o entendimento e superação da violência, uma vez

⁴⁴ • O Bairro do conjunto Esperança faz parte da SER V e é atendida pelo 6º Batalhão de Polícia Militar (6º BPM), sediado no Conjunto Esperança, que contém duas companhias, a 1ª Cia / 6ºBPM (Maraponga) e a 4ª Cia / 6º BPM (Conjunto Ceará). No que se refere à Polícia Civil, o bairro conta com uma delegacia, a 19º DP (Conjunto Esperança).

que, dialogando as pessoas vão se reconhecendo inacabadas, compreendendo criticamente suas necessidades e superando-as numa perspectiva de mudança e não de adaptação ou de acomodação perante a realidade.

4.6 A escola na perspectiva da juventude do Projovem Urbano

O Projovem Urbano tenciona ressignificar o sentido da escola e fortalecer o diálogo com a juventude⁴⁵. Esse é um grande encargo para viabilizar mudanças na interlocução com os jovens por meio das suas experiências e da atuação do ensino e da aprendizagem; apostar em estratégias inovadoras e intensificar as relações interpessoais, aspectos fundamentais que o Programa estabelece como princípios que valorizam as experiências múltiplas e plurais do aluno, integrando o significado de suas vidas com a educação, como sujeito, estudante, trabalhador e cidadão. (BRASIL, 2008). Nessa perspectiva de trabalho, a efetivação de

Uma educação democrática não pode prescindir do diálogo aberto com os jovens. Ele é indispensável em todas as instâncias, a começar pela formulação das políticas públicas de educação. É preciso abrir espaços para que os jovens possam discutir suas necessidades educativas e partilhar decisões a seu respeito. (CORTI; SOUZA, 2011, p. 131).

Nos pressupostos do trabalho pedagógico do Programa, a articulação do diálogo constitui um dos elementos indispensáveis para efetivar uma educação democrática que viabiliza a interação do educador com o educando. Favorecer o reconhecimento da pluralidade dos alunos e respeitar suas singularidades na dinâmica do espaço da sala de aula consiste num princípio fundamental de “competências e habilidades para à inserção social plena do aluno no mundo contemporâneo [...] e combater discriminações e preconceitos e reposicionar-se em relação ao ambiente físico, social e político em que vive.” (BRASIL, 2009, p.62).

O Projovem Urbano como política pública para a juventude preocupa-se com o fato de que essa é uma fase da vida repleta de ambivalências decorrentes das contradições que marcam a convivência com esses jovens nos aspectos da emancipação

⁴⁵“ A Juventude pode ser entendida, ao mesmo tempo, como uma condição social e uma representação. De um lado, há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo em determinada faixa etária, nas quais completa ele o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas.” (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2005, p. 55). Essa explicação ora se apresenta, pois em alguns momentos nos utilizamos da designação juventude e em outros nos reportamos a jovens.

e da sujeição. Entende-se contudo, que essa geração denota características que comprovam sua vitalidade quanto ao envolvimento no sentido da participação e do diálogo para obter respostas nos desafios presentes no seu contexto social. Sobre esses aspectos o Programa esclarece que

Juventude é uma noção que expressa sentidos culturais diversos e cambiantes, ao longo da História. Na concepção da sociedade ocidental moderna, a etapa da juventude tem sido associada a um tempo de 'moratória social', de passagem entre a infância e o mundo adulto e, assim, de preparação para a inserção no mundo do trabalho e para a constituição de nova família. Entretanto, na perspectiva do Projovem Urbano, a juventude, com sua diversidade, é vista não apenas como passagem, mas como fase singular da vida, que pressupõe o reconhecimento de direitos e deveres específicos. Portanto, o jovem já é um cidadão, e sua vida escolar, sua preparação para o trabalho e seu engajamento social são entendidos como exercício da cidadania. (BRASIL, 2006).

Com proposta de trabalho ancorada na potencialidade e no protagonismo da juventude, reforça a escolarização como um estado do sujeito atuar no espaço escolar e na sua realidade. “Nessa ótica, a escola é vista como espaço que promove o autoconhecimento, a ampliação do universo cognitivo e cultural dos sujeitos e sua capacidade de exercer a cidadania, sem negar a condição juvenil que lhe é inerente.” (CORTI; SOUZA, 2011, p. 130). Com todos esses elementos constituídos no Programa, os jovens reúnem anseios que reforçam suas necessidades quanto ao processo de escolarização e que os professores com toda a sua experiência no percurso do Projovem Urbano esclarecem acerca dessas aspirações.

Muitos deles são sonhadores, acham que ao entrar no Projovem Urbano com a qualificação, eles acreditam que terminarão o curso e estarão empregados. Nós tiramos essa ilusão da cabeça deles. O Projovem Urbano realmente ajuda, pois possui uma preparação inicial para o mercado de trabalho, mas eles precisam ir mais além. O Projovem Urbano não garante emprego pra ninguém. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELE).

Os alunos tem garra pra terminar os estudos e objetivo deles é ir para o mercado de trabalho e Projovem Urbano é o primeiro passo para eles. Uma perspectiva do primeiro passo para um futuro melhor. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, DORA)

As afirmações dos professores revelam perante essa realidade o quanto o trabalho surge como condição imprescindível à inserção dos jovens na sociedade, uma vez que essa juventude busca seu espaço e define o trabalho como meio para suprir suas necessidades de sobrevivência e, portanto, vislumbram na escola a possibilidade de uma vida digna e de um futuro promissor. Sabemos, todavia, que mesmo com uma boa escolarização, o desemprego ainda é um fator preocupante na nossa sociedade injusta e

competitiva. Acerca dessas evidências, o Programa insere uma qualificação profissional que

Define-se aqui o trabalho como uma prática social específica, de caráter histórico e cultural, por meio da qual o ser humano constrói suas condições de existência. Nessa perspectiva, é constituinte do sujeito na sua totalidade; é o espaço onde ele se realiza enquanto produtor de si mesmo e produtor de cultura.

Na concepção do Programa, a qualificação profissional, considerando também a dimensão subjetiva do trabalho, remete ao desenvolvimento de habilidades, ao autoconhecimento, à sociabilidade, à realização pessoal, simultaneamente à preparação para uma inserção ocupacional, que possa assegurar renda aos jovens participantes e levá-los à autonomia. (BRASIL, 2006, p. 15).

Os alunos vislumbram, por intermédio do Projovem Urbano, a possibilidade de ampliar o conjunto de oportunidades para a sua inserção no mercado de trabalho por meio da qualificação profissional inicial. Para tanto, esse Programa possui um grande encargo em fazer com que a sua proposta de escolarização ganhe sentido para um público com alta vulnerabilidade, na tentativa de reduzir as distâncias ante as contradições com o mundo adulto. Repensar os tempos e os espaços em que essas pessoas se inserem constitui condição essencialmente necessária.

Problematizar a condição juvenil, conforme Dayrell (2007), significa compreender suas demandas, sua cultura e entender que esse público possui necessidades essenciais e próprias, de sorte que, a escola precisa corresponder aos desafios que a juventude provoca, elaborando ações que viabilizem não somente aprendizagem dos conteúdos, mas, sobretudo, a convivência com o outro, estimulando uma troca de aprendizagem que propicie a formação de um conjunto de experiências na constituição do conhecimento.

“Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, que lhes permitem viver a condição juvenil.” (Dayrell, 2007, p. 1109). Dessa forma, a escola precisa estabelecer um diálogo para compreender a necessidade desse público em relação ao trabalho e à vida, quais seus anseios, sua linguagem e como esses se mostram perante a escola com vistas a entender se ela mesma faz sentido para eles. Dessa perspectiva de atuação é que o Projovem Urbano procura conhecer o seu público, a fim de que possa estabelecer os vínculos no trabalho educativo como estratégia para conquistar os jovens, dando significado e importância aos seus saberes constituídos em sua experiência de vida, bem como o respeito as suas

singularidades. Sob esse aspecto, somamos ao exposto as experiências das professoras que explicam a mediação do trabalho no Programa.

Eu tenho uma relação muito boa com os meus alunos, já passei por várias etapas no Projovem Urbano, eu nunca me decepcionei e nunca decepcionei nenhuma turma. Eu os deixo a vontade, pois estou pra contribuir e somar e acredito que o respeito aos jovens é uma condição fundamental para um bom trabalho. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELE).

É incrível Quando eu passo pela porta eu me transformo, não é uma relação professor aluno, minha relação é de amizade e eu procuro conquistar os alunos como pessoa. Entro desarmada. Eu tenho que saber um pouco mais do que eles se não eu não estaria ali. Nós estamos no mesmo nível e eu tento fazer com que eles reconheçam o seu valor enquanto aluno.” (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Aprendemos que a dimensão do trabalho educativo desenvolvido no Projovem Urbano por seus educadores se ampara em opções para reduzir as distâncias e horizontalizar o diálogo com essa geração, uma vez que esses jovens são pessoas que integram experiências plurais e significativas para a dinâmica da sala de aula e o saber da experiência que eles trazem consigo é um saber que não se separa da pessoa, principalmente numa relação que potencializa a comunicação como pressuposto para interação da juventude no que concerne ao ensino e a aprendizagem.

O respeito à trajetória da vida do aluno dentro do espaço escolar torna-se imprescindível, uma vez que cada um possui singularidades, cultura, história, desejos perante à vida, ama e sofre com os dissabores que ela inflige e também reflete acerca das condições sociais em que se encontram. “Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade.” (DAYREL, 2007, p. 1109).

Pensamos que a experiência de interação precisava ser extensiva dentro da escola Novo Saber e não somente nas turmas do Projovem Urbano, pois embora a escola conduzisse suas atividades integrando as turmas desse Programa com as turmas da EJA, na prática compreendemos que sutilmente havia uma separação entre elas, ficando a cargo dos professores do Projovem Urbano a responsabilidade de articular as ações comandadas pela sua coordenação geral.

Nessa perspectiva o desabafo dos jovens do Projovem Urbano revela suas insatisfações com a posição da escola no que se refere às condições impostas. Segundo os alunos relatam, eram vistos como vândalos e lhes era atribuída a culpa de toda

ocorrência negativa gerada na escola. Configura-se, nesse processo, o surgimento do preconceito com tais jovens, uma vez que “ Sua identidade é constituída pela suspeita e pela desconfiança. A partir de frágeis indícios imaginamos o outro para com ele nos relacionarmos.” (MARTINS, 2012, p. 66). Essas imagens, no entanto, às vezes refletem uma percepção distorcida da realidade e do outro, criando barreiras que impedem o diálogo, fortalecendo as distâncias nas relações esvaziadas de integração. Tal circunstâncias é identificada na fala de um aluno:

Somos vistos com um olhar preconceituoso, pois somos responsabilizados por todo problema que acontece na escola. Não somos ouvidos, não temos voz e nem vez. (ALUNO DO PROJÓVEM URBANO, VICENTE).

O desabafo revela que há um distanciamento da escola no sentido de compreender as particularidades da juventude que chegam até ela. Martins (2012) explica que esse sujeito se comporta como “sonhador”⁴⁶ e, portanto, frequentemente se acha torturado pelo imperativo de esclarecer isto ou aquilo, um atraso no trabalho ou na escola. Tal afirmação se harmoniza aos jovens que se sentem invadidos pelos camuflados olhares oriundos daqueles que integram à escola e, portanto, cobram sobre essas pessoas explicações acerca de seus comportamentos, sobretudo quanto ao retardo em suas trajetórias escolares.

Dayrell (2007) esclarece que os jovens vivem em constante movimento e, portanto, tentam romper seus limites, transitando por diferentes caminhos que lhes dão azo também de autoconhecimento. É nesse percurso que se acha torturado as transições para a vida adulta e se edifica a forma de ser jovem. Tais transições nem sempre são lineares e, em especial no que se refere aos jovens com poucos recursos, como é o caso dos que compõem o Projovem Urbano. O autor ainda expõe a ideia de que tais mudanças forçam e interferem diretamente nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização dessa nova geração, como é o caso da família e da escola, impelidas a encontrar estratégias e entendimento para conviver nas relações de socialização com esse público.

⁴⁶Utilizamos o termo “sonhador”, empregado por José de Souza Martins no livro “ A sociabilidade do homem simples” que atribui ao “sonhador uma pessoa que deve explicações a outrem. É um ser dominado pelo outro. Os sonhadores aparecem em débito moral, de um lado com a sociedade abstrata e sem identidade [...]” (MARTINS, 2012, p. 67). Consideramos o termo muito pertinente aos jovens, uma vez que foi possível analisar em seus relatos aspectos ligados aos sonhos que eles vislumbram diante da vida, numa perspectiva de mudança e ainda se vêem como responsáveis pelos fracassos que assolaram suas histórias.

“Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de sua análise sobre suas condições culturais.” (FREIRE, 2011, p. 83). Dessa forma, não se pode compreender a juventude do Projovem Urbano sem analisar as condições sociais e culturais em que ela está inserida. Freire (2011) ressalta que, quanto mais o sujeito é induzido a refletir acerca da condição de sua realidade, mais ele agregará elementos para assumir o compromisso como alguém que intervém numa perspectiva de mudança e não como espectador de circunstâncias imutáveis.

Nessa expectativa, se desenham os fundamentos da proposta pedagógica que norteia o Projovem Urbano, definindo como fundamental o trabalho por meio de um espaço com amplo diálogo, possibilitando o entendimento das particularidades que compõem os sujeitos associados a sua realidade. Mesmo com esse propósito, a escola, segundo Dayrell (2007) ainda não consegue reconhecer o ‘jovem’ existente no ‘aluno’ pois, expressa dificuldade quanto ao entendimento da sua diversidade nos aspectos relacionados às questões étnicas, de gênero, ou mesmo quanto às expressões diretamente interligadas à juventude. Na experiência com o Projovem Urbano na escola pesquisada, os professores referem-se à diversidade desse público, que se esclarece neste relato:

Hoje está difícil dizer como é exatamente o perfil do aluno do Projovem Urbano; como a escola está dividida por polo recebemos alunos de todos os lugares e adjacências. A escola apresenta, portanto, um perfil de alunos bastante heterogêneo, tem gente boa, tem gente ruim, mas nas turmas do Projovem Urbano temos bons alunos e que contribuem com nosso trabalho.
(PROFESSOR DO PROJOVEM URBANO, PAULO).

As contribuições de Dayrell (2007) expressou que a escola, como instituição, se torna parte do problema que ela mesma se propõe resolver, qual seja, o desafio da inserção dos jovens. Em relação a isso, professores e alunos se interrogam em que lugar ela realmente preenche e atua diante da heterogeneidade desse público. Nesse entendimento, as contribuições de Freire (2010) provocam uma inquietação, quando diz que não fomos educados para a escuta e, portanto, a escola reproduz o monólogo que nos foi ensinado.

À vista de tal fato, a escola precisa ser mediada pelo diálogo com os jovens, para atuar como uma instituição que contribui para a formação da juventude no sentido de transpor seus limites e respeitar suas expressões. Assim sendo, questionamos: quais saberes a escola produz ou reproduz por meio do Projovem Urbano no sentido de

instigar os jovens a serem sujeitos de sua própria história? Sobre o entendimento dos saberes constituídos no Programa para esses alunos, aprofundaremos esse ponto no capítulo seguinte.

5 SABERES CONSTITUÍDOS DECORRENTES DAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROJovem URBANO

Não existe educação sem conhecimento, sem amor, sem esses ‘temperos’ que condimentam o sentido da vida, da educação. (FREIRE, M., 2008, p. 66).

O Projovem Urbano como política pública para a juventude possui em seus princípios básicos a inclusão do aluno e, para tanto, se propõe a desenvolver uma aprendizagem transposta aos conteúdos, porquanto compreende que o jovem expresso no aluno é um ser humano que constitui sua aprendizagem em distintas dimensões, uma vez que reúne conhecimentos prévios, a existência, as expectativas perante a vida, os seus gostos, as culturas e as suas emoções. Nessa perspectiva, o Programa exhibe uma proposta dinâmica de integração entre o ativo trabalho do professor e do aluno, em que ambos aprendem, não se restringindo, ao acúmulo de informações do conteúdo curricular (BRASIL, 2008).

Como o seu público é composto por pessoas que, por motivos diversos, se afastaram da escola, o Programa, de modo particular, ancora o seu trabalho junto aos interesses dos jovens por meio da valorização dos seus conhecimentos prévios, potencialidades e experiências de vida. O respeito aos saberes do educando é uma condição para se constituir uma aprendizagem que valorize o que socialmente se edificou na prática desses jovens. Freire (1996) enfatiza que os alunos trazem consigo experiências de quem vivencia os dilemas pelo fato de residirem em bairros que mostram problemas sociais ligados ao abandono pelo Poder Público, tais como saúde, moradia, violência, falta de saneamento, lixo, desemprego, dentre outros. Assim, tal como Freire expõe, evidenciamos durante a pesquisa o fato de que nas salas de aula do Projovem Urbano se problematiza a compreensão dos conteúdos do seu currículo por meio dos dilemas sociais e da realidade dos educandos, elaborando discussões que propiciam a troca e a constituição de saberes.

No âmbito da pesquisa, elegemos como objetivo geral analisar que saberes o Projovem Urbano possibilita aos jovens. Apoiamo-nos, portanto, nas contribuições teóricas de Tardif (2011), que acentua quanto aos saberes que servem de alicerce para o ensino, pois não se limita apenas à aprendizagem de conteúdos. Assim sendo, observamos que as aulas ministradas pelos professores são exploradas com os alunos, os conhecimentos que lhes são comuns no que tange aos aspectos inerentes ao cotidiano e

as questões sociais. Nessa dinâmica, produzem-se saberes plurais advindos do conhecimento adquirido por esses alunos mediados pelo trabalho do professor.

De acordo com Bueno (2007), na Língua Portuguesa, o saber é sinônimo de conhecer, ser informado. Num aspecto mais abrangente, Tardif (2011) explica que o conjunto de saberes dispostos numa sociedade é chamado de ‘saberes sociais’, pois são elaborados socialmente com a finalidade de instruir os membros da sociedade.

Em se tratando do saber e do conhecimento, embora alguns textos de educação tratem esses termos sem distinção quanto ao significado, ambos possuem definições bem distintas. As denominações a seguir explicam a diferença entre eles:

[...] ‘conhecimento’ aproximar-se-ia mais com a produção científica sistematizada e acumulada historicamente com regras mais rigorosas de validação tradicionalmente aceitas pela academia; o ‘saber’, por outro lado, representaria um modelo de conhecer/saber mais dinâmico, menos sistematizado ou rigoroso e mais articulado a outras formas de saber e fazer relativos à prática não possuindo normas rígidas formais de validação. (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998, p.312).

Como leciona Pimenta (2009) o ato de ensinar na natureza docente é um processo de humanização em que se desenvolvem historicamente nos alunos conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. Essa mobilização permite ao educador formular com seus alunos seus saberes-fazeres diante dos desafios que o ensino lhes confere como prática social no cotidiano. “ A docência é um trabalho de humano e com humano na mediação de saberes: ou seja, é essencialmente um processo de interação entre 3 pólos: o docente, os alunos e a matéria de ensino.” (THERRIEN; MAMEDE; LOIOLA, 2007, p.123).

Assim, o professor colabora para a disseminação do conhecimento por intermédio do seu trabalho, em que os alunos em especial se configuram como sujeitos de sua ação educativa. Desse modo, “[...] conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade.” (PIMENTA, 2009, p. 22). Conhecer, portanto, não se reduz a informar os educandos acerca de alguma coisa, mas possibilita que o conhecimento de que o aluno se apropria na escola faça sentido na sua formação por meio de uma reflexão que lhe permita interagir produzindo o saber na sua relação com o mundo. Nesse sentido, utilizando da colaboração de Pimenta (2009), o conhecimento pode viabilizar uma perspectiva de inserção crítica e transformadora.

É fundamental o domínio do conhecimento pelo professor, para que ele desenvolva autonomia intelectual em relação ao currículo, “ [...] constituindo-se efetivamente como mediador entre o conhecimento historicamente produzido e aquele – o escolar reelaborado e relevante sócio-culturalmente [...].” Nesse compartilhamento, a experiência dos professores do Projovem Urbano revela os saberes elaborados por intermédio do conhecimento pela mediação docente que “[...] são empregados de elementos sociais, ético-políticos, culturais, afetivos e emocionais.” (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998, p.319). Esse saberes produzidos na salas de aula do Projovem Urbano com os alunos são justificados por meio da expressão da professora:

O primeiro saber que eles aprendem é o próprio valor deles, que antes eles nem tinham isso, o valor humano, autoestima, pois quando chegam aqui é muito baixa, eles sonham e aprendem a ter consciência dos direitos e dos deveres e que fazem parte da sociedade. Que uma fatia dessa sociedade também pertence a eles. É saber que ele é um cidadão como qualquer outro.(PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO,,EMANUELE).

Nessa vivência, o saber mediado pela ação docente emerge do movimento entre o conhecimento mais elaborado quanto aos direitos e deveres do cidadão na sociedade com os conhecimentos que nascem na dinâmica da dialética entre professor e aluno. Portanto, pode-se dizer que “ o saber é estruturado porque é organizado conceitualmente através de uma rede de interconexões (cada pessoa cria sua própria rede associando tudo o que sabe ou sente em relação a uma ideia).” Para Coll (1994), todos os conteúdos veiculados na escola por intermédio das habilidades, métodos e estratégias de trabalho já se encontram em boa parte elaborados e internalizados naturalmente pelos professores e alunos por meio dos valores, das condutas, das normas, costumes e atitudes.

Nessa dimensão, o trabalho docente possibilita ao aluno um ambiente onde ele se socializa e se prepara para vida, portanto, nessa perspectiva, “ a aprendizagem dos saberes é concebida como um processo de constante reelaboração entre os sujeitos empenhados na compreensão dos diversos modos de apreensão do real.” (TERRIEN, 2000, p. 21). A exemplo, a expressão do professor acerca da mediação do seu trabalho:

Primeiramente buscamos o que o aluno sabe para que possamos acrescentar o conhecimento. A aprendizagem é coletiva, eles participam muito e tem a oportunidade de falar, discutir de discordar, de ter dúvidas. (PROFESSOR DO PROJOVEM URBANO, LUCIANO).

O destaque do docente quanto a dar início à aprendizagem por meio do conhecimento do aluno permite entender que “os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. (PIMENTA, 2009, p.29). Em adição, utilizamos a colaboração de outro autor, que fornece informações singulares quanto à compreensão de que o saber

[...] é sinônimo de progresso, de formação do espírito humano posto a serviço do homem. O saber ilustra e capacita; não estimula capacidades inatas, mas as cria. Sob o prisma da modernidade, a escola é um meio para estender os saberes, propiciando a todos que participem desses instrumentos que prolongam as capacidades dos seres humanos, fazendo-as crescer. [...]. (SACRISTÁN, 2001, p.27-28).

Com os saberes, os professores poderão, ainda, articular a mediação de conflitos que surgem no cotidiano da escola, entendendo que o próprio conflito estimula e propicia mudanças, pois o saber precisa captar formas de superação de situações que nem sempre são determinantes. Tardif (2002, p.13) complementa: “[...] o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através das relações complexas entre o professor e seus alunos. [...]”

Atentando para esses pontos, examinamos que os documentos orientam que no espaço de aprendizagem do Projovem Urbano se discuta com os alunos “situações de ordem política, sociológica, administrativa, financeira, pedagógica [...]” (BRASIL, 2008, p. 60), Tais elementos ajudam a compor a formação do aluno bem diferenciado daquele no currículo formal. O Programa se organiza legalmente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais que compõem o Ensino Fundamental, elegendo um trabalho que permita a conciliação entre o currículo formal e o real, efetivando as interações de professores e alunos por intermédio das experiências de ensino e de aprendizagem no contexto escolar. A afirmação a seguir é bastante contundente quanto ao resultado do trabalho interativo de professor e aluno.

Eu tenho o seguinte pensamento, quando chegamos em sala de aula as pessoas pensam que a gente sabe tudo, ninguém sabe tudo. A pessoa que diz que sabe tudo já morreu, porque nós precisamos estar em constante aprendizado. Quando você ensina você também aprende, ao ensinar você aprende muito mais. No entanto, aprendemos também muitas coisas com os alunos que nem imaginávamos aprender. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Freire (1996) ensina que, o estabelecimento da ‘intimidade’ entre os saberes curriculares com as experiências sociais que os alunos trazem para escola possibilita

uma aprendizagem significativa, uma vez que se elabora um conhecimento crítico na realidade concreta desses educandos. Segundo o autor, superar a ingenuidade com a curiosidade crítica é algo que se desenvolve de forma processual e, para tanto, é necessário um trabalho numa perspectiva de uma prática progressista. A seguir, um exemplo de superação da ingenuidade por meio do conhecimento e da informação.

Aprendi com meus professores que não devemos aceitar apanhar como forma de amor, pois entendi que isso não é amor, e sim uma forma de violência.” (ALUNA DO PROJovem URBANO, CINTIA)

Segundo a professora Ana, a violência era muito delicada entre as mulheres que estudavam no Programa. Ela enfatizou que algumas alunas relatavam, envergonhadas, que apanhavam de seus companheiros e afirmavam que era por amor e por ciúme. Algumas percebiam a violência como algo naturalizado por falta de esclarecimentos. Nessa situação, segundo a professora, foi preciso elaborar uma discussão com a turma acerca da violência do homem contra a mulher, trazendo conhecimentos e informações que ampliaram o entendimento das alunas quanto à violência a que eram submetidas e, desde então, elas foram se conscientizando e relatavam que não aceitariam mais esse tipo de opressão por parte de seus companheiros.

O exemplo exposto, evidencia o fato de que muitos assuntos da realidade dos alunos vão compondo sua aprendizagem com princípios em que se organiza o conhecimento de forma contextualizada. Desse modo, o aluno é expresso como protagonista de sua formação como ser humano e cidadão, uma vez que estimulam a sua capacidade de relacionar os saberes adquiridos em sua realidade com os conhecimentos do currículo. Desta forma,

O currículo do Projovem Urbano abrange os diferentes aspectos do ser humano em sua interação com a cultura e a sociedade contemporâneas, sustentando-se em três dimensões que funcionam como pilares: a **Formação Básica** para elevação da escolaridade ao nível de 8ª série do ensino fundamental; a **Qualificação Profissional** para o mundo do trabalho, incluindo qualificação inicial em um arco de ocupações⁴⁷ e a **Participação**

⁴⁷Consiste numa qualificação profissional que inclui aspectos teóricos-práticos de um curso profissionalizante. Em número de 23 arcos, são ofertados pelo Programa com fins a preparar o jovem para o mundo do trabalho ou desenvolver-se como pequeno empresário ou membro de cooperativa. São exemplos de arco ocupacional, turismo e hospitalidade, alimentação, telemática, movelaria e Agro-extrativismo, dentre outros. (BRASIL, 2008).

Cidadã envolvendo experiências de ação social cidadã. (BRASIL, 2008, p. 35).

No que tange ao currículo, Lima (2007) atribui as experiências que se desdobram em torno do conhecimento que contribuem na constituição e formação do educando em torno das relações sociais que estes estabelecem. Enfim, são todos os esforços que visam a uma ação educativa. No caso do Projovem Urbano, a seleção dos conteúdos possui a intenção de possibilitar a inclusão social e compreendem, além dos conteúdos cognitivos, os procedimentais e atitudinais. (BRASIL, 2008).

Como o Projovem Urbano integra o Ensino Fundamental, Qualificação Profissional e a Participação Cidadãos. Estudamos por meio da sua proposta de integração que o contexto do trabalho se desenvolve de forma interdisciplinar, organizado e sistematizado, a fim de que os jovens sejam submetidos a aulas com diferentes conteúdos conectados entre si e com a vida, cuja importância se dão em virtude da formação desses jovens, objetivando mudanças de atitudes na vida e dos dilemas contemporâneos. “[...] O ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.” (FREIRE, 1996, p. 33).

Com esse princípio, o Programa elaborou seus objetivos de ensino que visam a desenvolver suas capacidades, habilidades ou competências, cuja finalidade consiste em desencadear a apropriação de novos saberes que serão reelaborados pelos alunos à medida que estes interagem na sociedade e que poderão contribuir para sua inserção profissional e social. Ao final, espera-se 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 sociais e os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a produção da vida na atualidade;
- utilizar tecnologias de informática necessárias à inserção cultural e profissional;
- empregar competências necessárias para o desempenho de uma ocupação que gere renda;
- estabelecer um projeto de desenvolvimento profissional, considerando suas potencialidades, suas necessidades de aprendizagem e as características de seu contexto de trabalho;
- acessar os meios necessários para exercerem efetivamente seus direitos de cidadania, tais como: obter ou renovar documentos pessoais, usar os serviços da rede pública disponíveis para os jovens e suas famílias etc;
- assumir responsabilidades em relação ao seu grupo familiar e à sua comunidade, assim como frente aos problemas que afetam o país, a sociedade global e o planeta;

- identificar problemas e necessidades de sua comunidade, planejar e participar de iniciativas concretas visando a sua superação;
- refletir criticamente sobre sua própria prática;
- conviver e trabalhar em grupo, valorizando a diversidade de opiniões e a resolução negociada de conflitos;
- afirmar valores e práticas de solidariedade, posicionando-se ativamente contra qualquer forma de racismo e discriminação;
- exercer direitos e deveres da cidadania, participar de processos e instituições 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 pelo aproveitamento de outras oportunidades educativas (BRASIL, 2008, p. 37).

O desenho de todo o currículo desse Programa é organizado com base na intersecção dos conteúdos curriculares e eixos estruturantes definidos, cujos assuntos trabalhados exprimem aspectos que lhes são comuns e compõem as seis unidades formativas, trazendo diferentes discussões que congregam juventude e cultura, cidade, trabalho, comunicação, tecnologia e cidadania. O formato com base nesses eixos permite a organização de uma aprendizagem significativa para o educando, à medida que estes estabelecem relações dos temas transversais, reelaborando o que sabem com o que aprendem. Perante essa proposta, fazemos a seguinte analogia:

A experiência cotidiana informa-nos que podemos estar em contato com uma variedade de fatos, de fenômenos e de situações que praticamente não existem para nós, que não significam nada até que, seja por que razão for, inserem-se em nossos esquemas de atuação ou de conhecimento [...]. (COLL, 1994, p. 149).

Examinamos o Programa e vimos que ele se insere nesse contorno, visto que trabalha o conhecimento do aluno com ênfase no caráter reflexivo da aprendizagem, dando ensejo ao educando de compreender o mundo, articulando seus conhecimentos com a sua atuação como estudante e cidadão. Nesse aspecto, a proposta também propicia a cada educando a realização de dois planos, um Projeto de Orientação Profissional (POP), que visa a preparar o jovem para a iniciação quanto ao planejamento de sua trajetória de formação profissional. O segundo, Plano de Ação Comunitária (PLA), consiste em incentivar o educando ao estudo de assuntos inerentes a sua realidade e por sua vez elaborarem uma ação interventiva de uma ação social. Expomos a seguir o relato de uma aluna acerca desse modelo de trabalho.

Gostamos muito da aula da participação cidadã da professora Dora, ela dá muita informação importante, o que pode e não pode fazer no dia a dia. Traz vários assuntos que são importantes para nossa vida e como participar como cidadãos. Agente vai até fazer um trabalho de pesquisa sobre a sujeira na cidade e saneamento básico do nosso bairro.” (ALUNA DO PROJOVEM URBANO, KELLY).

Ressaltamos a relevância entre a relação do saber que o aluno adquire com a sua atuação na comunidade, à medida que estuda assuntos que lhe possibilita o esclarecimento acerca das necessidades de sua realidade, como direitos, deveres e responsabilidade de cidadão. Advertimos, no entanto, para a ideia de que não se deve atribuir aos jovens o encargo de solucionar problemas sociais de competência do Poder Público, todavia se precisa orientar para que estes adquiram a capacidade de cobrar mudanças e intervenções quanto aos aspectos relacionados às condições de melhorias para uma vida digna.

5.1 O trabalho docente no Projovem Urbano: perspectivas e implicações na integração do currículo

Segundo os documentos do Programa (BRASIL, 2008), para o funcionamento de um núcleo dentro de uma escola são necessárias cinco turmas, um laboratório de Informática que deve ser usado para as aulas de Inglês e também do tema integrador⁴⁸. As turmas podem ser distribuídas em duas escolas para formar um núcleo, como é o caso do Município de Fortaleza, após a reestruturação da sua nova gestão, conforme exposto no primeiro capítulo. Na atual experiência das turmas, portanto, foram divididas entre vários Polos de EJA, o que causou muita insatisfação para os professores e alunos, em virtude da distância no deslocamento para várias escolas. A justificativa desse modelo de organização, segundo a Secretaria Municipal de Educação – SME, foi uma decisão necessária por motivo da redução no quadro de alunos e das turmas do Programa.

No que concerne ao modelo estrutural da organização curricular do Projovem Urbano, notamos que o Programa divide sua carga horária semanal de acordo com suas unidades formativas, integrando os conteúdos do ensino fundamental com trabalho interdisciplinar, informática, qualificação profissional e participação, distribuídos no quadro a seguir:

⁴⁸ Temas que integram bimestralmente todas as disciplinas e que estão ligados a cada unidade formativa. Exemplo de um tema integrador: O jovem e o trabalho. Cada professor especialista trabalha com o tema integrador e o professor orientador coordena a integração e a socialização interdisciplinar da aprendizagem dos educandos.

Tabela 3- Carga horária das unidades formativas do Projovem Urbano

Unidade Formativa	UF I	UF II	UF III	UF IV	UF V	UF VI
Dimensão						
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
Form. Técn. Geral	4	3	3	2	-	-
Arcos ocupacionais	1	2	2	3	5	5
Total Qual. Profissional	5	5	5	5	5	5
Participação Cidadã	1	1	1	1	1	1
Total Geral	20	20	20	20	20	20

Fonte: Manual do Educador Orientações Gerais/ 2008.

A tabela permite entender a organização de ensino da proposta de integração do Programa e como se distribui o trabalho do professor; ou seja, cada semana possui 20h presenciais e cada unidade formativa tem 13 semanas de trabalho que somam 78 semanas e totalizam 1.560 horas presenciais e 26 horas não presenciais, que perfazem 440 horas. Quanto às horas não presenciais, se incluem as atividades de aprendizagem do guia de estudo, o Projeto de Orientação Profissional e o Plano de Ação Comunitária.

Para compreender a organização do trabalho nesse formato, iniciamos as observações em sala de aula no dia 23 de março de 2013. A intenção era entender a unidade no currículo das disciplinas com amparo no tema integrador. Para tanto, amparamos nossas observações por meio de um roteiro. (Anexo A). A nossa primeira experiência foi com o arco ocupacional alimentação com a professor Juliana (nutricionista). Nesse dia, o tema de trabalho era: Direitos do Trabalhador: Eu tenho? A aula iniciou calorosamente com as boas-vindas da professora para os alunos. Ela, gentilmente, cumprimentou a todos, perguntando se estavam bem. Após algumas elucidações, relataremos mais à frente o desenvolvimento da aula pela docente.

Em conversa com ela, fomos informados de que o arco ocupacional, praticamente, foi imposto aos educandos, visto que não houve uma democracia no processo de escolha pelo aluno, portanto eles não obtiveram o direito de optar por

aquilo que desejavam fazer ou para o que possuíam aptidão, mas pelo que o programa naquele momento ofertava. Em relação a essa incoerência, refletimos com Freire “[...] que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção ética da responsabilidade da liberdade que se assume.” (1996, p. 94). Sob esse aspecto, expressamos que faltou por parte do Programa o direito à liberdade do educando quanto a optar por uma profissionalização de sua preferência ou aptidão.

Mesmo sendo o único arco ofertado, a professora destacou que a aula sobre alimentação era bastante atraente para os educandos, uma vez que possibilitava apropriação de conhecimentos relevantes quanto a uma boa alimentação, vida saudável e geração de renda. Na fala da professora, contudo notamos que, embora a aula fosse atraente, faltou responsabilidade ética quanto à liberdade de escolha e às aptidões do educando.

Outro aspecto que levamos como negativo quanto às aulas de qualificação profissional era o atraso por parte da organização do Programa em subsidiar os elementos necessários para executar algumas atividades práticas de alimentação, em virtude do retardo das verbas e da assinatura do convênio com a instituição responsável pela execução das aulas desse arco ocupacional. Em razão desse fato, evidenciamos o tamanho descompasso na organização e na concretização das atividades da qualificação profissional, prejudicando o aprendizado dos alunos, à medida que a carga horária e, tampouco, a prática foram realizadas em tempo hábil, muito embora, essas evidências sejam bem contraditórias quanto a afirmação do Secretário da Juventude.

Totalizou-se um investimento de 80 milhões de reais para esse Programa; não nos falta dinheiro e temos portanto, uma enorme responsabilidade nas mãos. Para tanto, precisamos de uma linguagem que dialoga com os jovens com o objetivo de averiguar o que eles desejam pra suas vidas e quais seus anseios. (“INFORMAÇÃO ORAL”- SECRETÁRIO ELSON BATISTA).

À vista do relato do Secretário, não se justificam tantas limitações quanto aos processos de gerenciamento dessas verbas que impedem a execução das aulas práticas do Programa. Para sanar essas dificuldades quanto à efetivação dessas aulas, a professora da disciplina relatou que, por muitas vezes, articulou com os alunos a contribuição de gêneros alimentícios, a fim de que fossem desenvolvidas algumas receitas e que, por meio delas, os alunos praticassem suas habilidades ou desenvolvessem novas experiências em casa. Na ocasião, ouvimos das alunas que as receitas aprendidas por elas, como o caso do brigadeiro de macaxeira, “*eu aprendi a*

fazer brigadeiro e já estou fazendo pra vender e ganhar meu dinheiro.” (ALUNA, JANAINA). As alunas utilizam os saberes adquiridos e transformam em ideia e comercializam pequenas receitas, como brigadeiros, bolos, doces, salgados e tortas que geram alguma renda.

Elucidados os impasses, notamos que não é fácil para o professor lidar com tamanhos obstáculos. “De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender.” (FREIRE, 1996, p. 95). Assim sendo, o Programa se propõe oferecer condições no ensino-aprendizagem, contudo o respeito à liberdade de ambos os lados lhes foi sonogado, na medida em que professor e o aluno não empregaram as competências necessárias para execução do arco ocupacional, cuja garantia de funcionamento está descrita nas diretrizes do Programa.

“O docente não atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos.” (TARDIF, 2011, p. 49). Foram estas as impressões obtidas por meio da primeira observação da disciplina do arco ocupacional. A professora Juliana possuía ótima relação com a turma e suas aulas eram bastante dinâmicas e motivadoras.

Prosseguindo com o relato da aula já mencionada, durante a condução das atividades propostas em sala, observamos que a referida docente questionou se os alunos haviam realizado a tarefa de casa que ela lhes havia atribuído, cujo direcionamento consistia em assistir ao jornal ou a algum outro programa em que eles pudessem perceber matérias que lhes viabilizassem a percepção acerca do tema alimentação. A professora alertou, contudo fora o fato de que se precisava ouvir as informações com senso crítico, pois nem tudo o que era divulgado nos noticiários era verdadeiro, ou mesmo que poderia haver interesses por trás das matérias disseminadas pela mídia. Sobre os saberes abordados na aula “é preciso também que a eles se somem outros saberes técnicos, em diferentes áreas, como a da comunicação. (FREIRE, 1996, p.138). A mediação da professora demonstrou o quanto ela estava atenta às informações do cotidiano dos alunos e como estas se transformaram numa excelente estratégia de aprendizagem e efetivação de novos saberes.

Quase todos os alunos opinaram o assunto escolhido para discussão, que gravitou à orbita da contaminação dos sucos de uma determinada marca famosa por água sanitária. Os alunos levantaram questionamentos, discutiram sobre a notícia e, para fundamentar o assunto, a professora explicou sobre os tipos de contaminação existentes

nos alimentos, os quais se caracterizavam em físicos, químicos ou biológicos. Discernimos a abrangência no desenvolvimento da atividade docente via interação, pois, segundo Tardif (2011), nesse tipo de trabalho estão presentes os valores, símbolos, atitudes e interpretações do elemento humano.

Ressalvamos ainda, o fato de que a professora, buscando melhor entendimento acerca da elaboração desse conhecimento, instigou os alunos a participarem da constituição da temática com informações pertinentes ao contexto, explicitando os saberes por eles adquiridos ou expressos pelas suas experiências de vida, relatando situações do cotidiano, o que evidenciamos um paralelo de modo crítico acerca do tema em debate. “É por intermédio das relações com os pares e, portanto, confrontando entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem sua objetividade.” (TARDIF, 2011, p. 52).

O interessante na condução desse tipo de atividade é a fomentação dos saberes da experiência dos alunos, pois alcançou a participação de toda a turma. Cada um contribuiu para o enriquecimento da aula, expondo diferentes vivências do seu cotidiano. Nesse tipo de condução, a professora utilizou-se dos exemplos para compor os temas posteriores que complementaríamos a aula planejada. Assim sendo, surgiram vários assuntos, como bactérias e microrganismos, tópicos que se somaram ao contexto da vivência dos educandos.

Para explicar a contaminação dos alimentos, presenciamos a professora exemplificando as grandes chances destes se infectarem no procedimento de sua manipulação, as quais são bastante suscetíveis à aquisição de bactérias pela necessidade da utilização de muitos utensílios ou por se pegar em muitos objetos no preparo dos alimentos. No decorrer da explicação, percebemos o envolvimento e interação dos educandos, que contribuíam com suas experiências e curiosidades. Gadotti (2010) expõe que cada pessoa é aquilo que quer, aquilo possui dor de curiosidade de ser, aquilo que faz, que trabalha, que vê, observa e assimila no meio cotidiano. Desse modo, a professora confirmou o envolvimento dos alunos.

Como é uma aula da profissionalização eles tem muito interesse, não faltam. Durante as nossas formações somos instigados a fazer com que o aluno tenha essa participação, essa troca esse envolvimento. Eles não faltam, como é uma matéria diferenciada, é a aula que mais eles interagem.” (PROFESSORA, JULIANA).

Como todo o apanhado das contribuições e da interação com os educandos, a professora elucidou diversas experiências que os alunos trouxeram para sala de aula,

como o exemplo das barriquinhas de salada que, se não bem higienizadas, hospedam microrganismos nocivos à saúde do ser humano. A aula transcorreu de forma bem dinamizada, tendo sido revisitados os conteúdos das aulas anteriores para composição dos novos conhecimentos gestados com a turma. Prosseguindo com a aprendizagem, muitos saberes se constituíram com os educandos e muitas interrogações se apresentavam nas falas dos alunos⁴⁹:

- *O que é oxidação dos alimentos?* –
- *A água do interior onde as vacas tomam banho é contaminada?*
- *A água da CAGECE que chega à minha casa pode ser contaminada?*
- *Por que quando falta água, ela chega suja?*
- *As bactérias são bonequeiras, professora!*
- *A senhora assiste a TV Escola? - Eu assisto!*
- *Feijão tem bactéria?*
- *Existem bactérias necessárias ao nosso organismo?*

Enfim, foram tantos questionamentos e informações elucidadas que a aula transcorreu de forma bastante prazerosa, livre, cooperativa. Os educandos e educadora trocaram informações valiosas que se somaram aos saberes que os alunos já traziam do seu cotidiano. Com a vivência, percebemos que os professores mediavam a aprendizagem dos alunos de modo significativo, discutindo-se o tema em debate por meio de reflexões e discussões, propiciando a consolidação de novos saberes entre as demais disciplinas

Testemunhamos que o fato do desenho integrado desse Programa permitia a unidade entre os professores, bem como estimulava o espírito de equipe e de cooperação. Durante a pesquisa evidenciamos a integração de todos os docentes e como estes trabalhavam numa perspectiva de colaboração no planejamento das atividades propostas, ou seja, todos demonstravam serem corresponsáveis pelo sucesso do trabalho ao executarem as atividades de ensino e aprendizagem. Notamos, também, o respeito pelo trabalho do outro e a unidade como grupo. Assim, entendemos que “É no grupo que aprendemos a conviver com o outro e com esse difícil aprendizado de lidar com as diferenças [...] e a construir o conhecimento do grupo a partir do pensamento de cada um.” (FREIRE, M., 2010, p.158).

Essa relação de trabalho entre os professores se estende aos educandos, à medida que o professor vai conseguindo fazer a leitura do mundo, do qual o aluno faz parte e, de acordo com Freire (1996), o educador não pode desconsiderar o saber e as relações político-pedagógicas, na qual os alunos se inserem. O mencionado autor ainda

⁴⁹ As falas que se seguem são resultantes das indagações feitas à professora durante a aula do arco ocupacional de alimentação. Para garantir a fidelidade das informações as registramos na íntegra.

considera o diálogo como ponto de partida para desafiar o grupo a entender a dinâmica da sua história social. O relato a seguir de uma professora confirma essa perspectiva de ensino.

O ensinar é muito mais do que falar é saber ouvir. Sala de aula tem que ter aluno falando, não tem que se ouvir só a voz da fala do professor, ele não é absoluto. Ele não tem a verdade em suas mãos, ele tem uma ideia que ele aprendeu pra esta ali e pode ser compartilhada com a sua. A ideia que eu tenho pode ser somada com a sua. Eu acredito que você aprende mais do que ensina. (PROFESSORA, DO PROJÓVEM URBANO, ANA).

É nessa proposta de trabalho coletivo que o professor realiza a interação dos saberes que os educandos trazem consigo para a sala de aula com os que são produzidos pelos próprios professores. Assim, “[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos.” (TARDIF, 2011, p. 36). De efeito, exemplifico por meio da visão discente.

Eu trago uma bagagem de conhecimento quando eu chego numa sala de aula e eu vejo que minha bagagem ela tá pequena ainda, mas eu acabo aprendendo muito com os professores. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, JOCÉLIA).

Durante a pesquisa, assistimos ao desenvolvimento de atividades diversificadas mediadas pelos professores com amparo no material didático do Programa. Nessa experiência, testemunhamos o fato de que os alunos eram incentivados a elaborar criticamente discussões coletivas acerca das temáticas estudadas, esclarecendo dúvidas, fazendo observações, inferindo opiniões, enfim, as estratégias docentes se desdobravam na constituição do saber do aluno. Na opinião do aluno, essa sistemática de trabalho “*é um conjunto que vai servir para toda vida.*” (ALUNA, JULIANA). A integração dos diferentes saberes constituídos na prática docente confirmam que

[...] os saberes são elementos constitutivos da prática docente. Essa dimensão da profissão docente lhe confere o status de prática erudita que se articula, simultaneamente, com diferentes saberes: os saberes sociais, transformados em saberes escolares através dos saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais. (TARDIF, 2011, p. 39).

O autor ainda nos explica que “os saberes são elementos constitutivos da prática docente.” (IBIDEM, 39). Desse modo, os divide e os define em saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Saberes disciplinares são aqueles transmitidos e elaborados nos cursos superiores e de formação de professores. Os

curriculares correspondem aos objetivos, métodos e conteúdos, dos quais os professores se apropriam dentro dos programas escolares. Por último, os saberes experienciais, que surgem da experiência do cotidiano do professor.

Esses saberes se articulam com diferentes saberes na prática docente dentro da instituição escolar, surgindo outros saberes: “os saberes sociais, transformados em saberes escolares por intermédio dos saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais.” (TARDIF, 2011, p.39). Nessa perspectiva, o Projovem Urbano articula em seu currículo condições para que o aluno elabore seus saberes com autonomia, de modo que os conteúdos de cada disciplina privilegiem ações e reflexões integrando aspectos do campo cognitivo do aluno, os quais ele já domina em sua vida prática.

5.2 Os anseios do jovem de aprender a aprender no Projovem Urbano.

Como os jovens possuem suas singularidades, conhecemos durante o trabalho de pesquisa, que eles aprendem de modo diferente e por sua vez, possuem interesses diversos pelo ato de aprender. Assim, encontramos alunos que não demonstravam muito interesse pelo saber e que ali estavam para ocupar um pouco do seu tempo. Enfim, cada um com sua particularidade e com uma motivação que o impulsionava ao ato de aprender. A seguir, a visão dos discentes acerca dos saberes adquiridos na rotina da aprendizagem.

*Varias coisas que eu não sabia eu estou aprendendo nas aulas de português fiquei muito admirada. A professora de português nos mostrou uma palavrinha que ao ser colocada um acento ou uma letra muda totalmente o significado **sabiá, sabia e saber, sábia** eu fiquei admiradazinha. Uma palavra formou quatro e eu estou tentando aprender mais pra ajudar os meus filhos com as tarefas da escola. (ALUNA DO PROJOVEM URBANO, JULIANA).*

Uma das coisas que eu aprendo todo dia aqui na sala de aula é sobre os meus direitos, aprendi a questionar e não aceitar tudo. Às vezes eu tinha medo de falar, mas agora estou mais desinibido e não tenho medo de falar diante das pessoas. (ALUNO DO PROJOVEM URBANO, RAFAEL).

Ao questionar os jovens quanto ao que os motivava a buscarem a escolarização no Projovem Urbano, as respostas foram diversas. Alguns registraram a necessidade de melhorar de vida, a vontade de concluir os estudos, a possibilidade de adquirir mais conhecimentos, as boas referências acerca do Programa, a possibilidade

de um melhor emprego, a necessidade de comunicar-se melhor com as pessoas e escrever melhor, o desejo de um futuro promissor e fazer um curso superior.

Enfim, cada jovem que integrava a sala de aula deste Programa, tinha um anseio que o movia a voltar a estudar e, portanto, compreendemos que a aspiração de cada pessoa é muito específica, de acordo com os objetivos que lhes são inerentes. Desse modo, como a vontade é algo muito particular, quanto à necessidade do conhecimento, também “o desejo de saber não é uniforme.” (PERRENOUD, 2000, p.70).

Conforme salienta Perrenoud (2000), a aprendizagem sucede de forma diferente e, por isso, cada pessoa necessita de estímulos que lhe permitam a vontade pelo ato de aprender, todavia, esta não precisa acontecer de modo doloroso, pois entende que é possível aprender obtendo prazer e descontração. “A escola, mesmo que defenda absolutamente uma relação desinteressada com o saber, não pode no dia-a-dia, tomar a liberdade de desprezar as outras motivações. (PERRENOUD, 2000, p.70). Nessa aparência, a aprendizagem do Projovem Urbano implica promover uma formação para o jovem que dê conta a ele subsidiar condições de mudanças de vida e na interação junto à sociedade (BRASIL, 2008).

Na vivência em sala de aula, essa interação do professor com o aluno na constituição do saber se sucedia de forma dinamizada, contudo, era perceptível o fato de que o empenho de todos os alunos não se efetivava de modo uniforme, uma vez que alguns demonstravam bastante interesse em participar e adquirir saberes, outros aparentavam apatia diante das atividades propostas, talvez pelo cansaço por conta da jornada de trabalho ou pelo histórico pessoal do fracasso escolar. “Do desejo de aprender à decisão de aprender o caminho é tortuoso.” (PERRENOUD, 2000, p.70). Esse caminho não se dá de modo fácil, porque exige renúncia, persistência e força de vontade por parte de quem se decide pelo ato de aprender. Os desafios da aprendizagem se exemplifica na exposição a seguir.

Tenho muita vontade de aprender, mas como eu parei de estudar às vezes sinto muito dificuldade, mas os professores nos motivam a aprender coisas novas. (ALUNO DO PROJOVEM URBANO, CLAUDIO).

Possuir o desejo, a aspiração ao saber, é uma condição fundamental para quem se decidiu a aprender, pois requer renúncia das coisas que no momento são mais prazerosas, pois o ato de aprender gera desconforto, visto que se entra em conflito com outros desejo. (PERRENOUD, 2000). Ou, por outra, “uma descoberta que gera muita

angústia, muito medo, raiva, frustração e ansiedade é perceber-se incompetente diante do novo e do não saber. (FREIRE, M. 2008, p.80). Remetendo essa afirmação ao público do Projovem Urbano, notamos que alguns jovens apresentavam essas características, uma vez que esboçavam a vontade de ir para casa mais cedo, ou por outra solicitavam ao professor que lhes passassem poucas atividades, pois estavam cansados e sem muita vontade de realizar as tarefas propostas, aparentemente se esquivavam diante do desafio da aprendizagem por se sentirem incapazes de enfrentar suas limitações.

Em razão desse quadro vivenciado em sala de aula, testemunhamos os professores elaborando estratégias que estimulassem nos alunos o desejo pelo saber. “Ensinar é portanto, reforçar a decisão de aprender, sem agir como se ela estivesse tomada de uma vez por todas.” (PERRENOUD, 2000, p.71). Dada essa particularidade, os professores desenvolviam táticas que aguçassem e motivassem o gosto do aluno pelo ensino e aprendizagem. Justificam o exposto por meio das experiências de sala de aula das professoras Emanuele e Ana.

Como sou professora de língua portuguesa, entendo que ela é a base de tudo na vida. Se você chegar em um supermercado e encontrar uma promoção, você só irá entender se você souber ler. Fiz um trabalho com os alunos e acabei alcançando meu objetivo. Realizei um trabalho de produção textual da seguinte forma, faça de conta que eu sou uma assistente social dentro de uma empresa e você vai responder algumas perguntas para mim, pois quero ver como você se expressa e recebi coisas maravilhosas e surpreendentes.(PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO,,EMANUELE).

Como sou professora de inglês, quando eu vou pra informática eu peço pra que os alunos observem o teclado e vou estudando com eles o significado e a função das palavras. Dou o exemplo da copa do mundo, como é importante a língua para o facebook, da internet. Dessa forma, eu vou incentivando o interesse deles pelo saber com relação ao idioma à medida que desenvolvo atividades que fazem parte do cotidiano deles.(PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Essas vivências elaboradas pelas professoras permitem uma analogia na afirmação de Tardif, (2011), quando diz que o professor não desenvolve a interação sozinho em sala de aula, pois há a participação do aluno. É de responsabilidade do professor criar possibilidades significativas de aprendizagens para este, a fim de que ele sinta o desejo pelo conhecimento, à medida que o associa com elementos significativos na sua experiência de vida. O grande desafio do professor, entretanto é se manter motivado na sua rotina de trabalho, de modo que também motive os seus alunos. Na percepção dos alunos do Projovem Urbano, os professores são motivadores do conhecimento.

Às vezes, chegamos aqui desanimados, mas nossos professores são ótimos, procuram desenvolver atividades que envolvem a nossa participação e nos sentimos muito bem. (ALUNO DO PROJÓVEM URBANO, RODRIGO).

Nossos professores ensinam bem e procuram ensinar de modo que todos entendam. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, ELIETE)

Sabendo que o professor desenvolve o ofício de ensinar, o aluno também exerce o seu ofício de trabalho na escola. Desse modo, “[...] o ofício de aluno leva a uma relação muito específica com o saber [...]” (PERRENOUD, 1994, p. 213). Logo, se evidencia o saber como sentido da prática escolar e ponto incomum entre professores e alunos. O autor acentua que cada um possui os saberes que lhes são plurais e há também aqueles adquiridos nas relações com o meio social. As afirmações de Perrenoud (1994) ainda elucidam a ideia de que ninguém sai incólume da trajetória escolar e que na prática do saber existem influências que marcam esse percurso. As primeiras são de ordem familiar, decorrentes da trajetória de vida; as outras se sucedem na interação com sucessivos professores e os seus pares. Acerca desses esforços nas interações com o saber, existem implicações que se concretizam no percurso e na formalização do conhecimento sistematizado. Nesse sentido,

Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem, o qual, por sua vez, exige uma formulação e uma sistematização adequada. (TARDIF, 2011, p. 35).

Eis o grande desafio dessa investida, quanto ao que o Projóvem Urbano se propõe, ao formular estratégias de trabalho que possibilitem a constituição de um saber sistematizado, dando sentido aos saberes como atos criativos que proporcionem atitudes diversificadas no enfrentamento da realidade do educando. Em relação a isso, Freire (2001, p. 45) assevera que “[...] é importante preparar o homem para isso por meio de uma educação autêntica: uma educação que liberte, que não adapte, domestique, ou subjogue.” A proposta do Programa é provocar, com suporte no conhecimento adquirido, uma atitude crítica e reflexiva no sujeito que o impulse a uma ação transformadora.

5.3 Aspectos físicos e pedagógicos da escola: limites e possibilidades para os processos de ensino e aprendizagem.

É indiscutível considerar que o espaço escolar onde ocorre o ensino-aprendizagem deve ser um lugar que possua condições favoráveis e que garanta o acesso e a permanência do educando, atendendo suas necessidades e aspirações. Desse modo, “[...] torna-se necessário que a escola pública se torne um espaço relevante de aprendizagem onde se possa viver e construir a cidadania.” (PIMENTA, 2009, p. 83). Não se pode, contudo, falar em ensino e aprendizagem sem estabelecer também uma relação com a caracterização do lugar onde esta acontece.

A escola pesquisada, onde funcionam um polo de EJA e as salas do Projovem Urbano possui uma estrutura ampla, com pátio interno coberto, salas de aula, quadra externa de esportes, laboratório de Informática, biblioteca, refeitório, banheiros, secretaria, sala dos professores, conselho escolar, grêmio estudantil e estacionamento externo. Embora com toda essa estrutura para o funcionamento, esta não se apresenta em bom estado de conservação e tampouco os espaços são adequados para aprendizagem, em virtude dos aspectos relacionados à inadequação da sua infraestrutura.

Observamos que o pátio central e os corredores de acesso às salas de aula tinham iluminação precária e com uma pintura bastante desgastada pelo tempo e contornada por muitas pichações. Outro fator agravante observado era a pouca ventilação em sala, pois os ventiladores em parte não funcionavam. O calor é desconfortante para o aluno. A sala ainda era composta com uma mobília de armário e carteira escolares em precário estado de conservação e desconfortáveis para realização das atividades escolares.

As instituições escolares noturnas constituem um espaço de democratização de ensino para muitos jovens que aspiram a prosseguir com seus estudos, todavia estes aspectos elucidados permitem o entendimento de que nem sempre estas se encontram em estado adequado no que tange aos aspectos favoráveis para um ensino e aprendizagem, comprometendo a efetivação de sua qualidade. Em relação a esse fato, Pimenta (2009, p. 86) ressalta que

Discutir, pois, a democratização e a qualidade do ensino básico exige um olhar especial para escola noturna, um lugar por excelência onde os jovens trabalhadores buscam não só a qualificação para o trabalho, uma ocupação mais digna, o saber para sobrevivência, mas também um espaço de sociabilidade e de troca de experiências que ultrapassam as dimensões do processo instrucional.

A mencionada escola, também como espaço de sociabilidade para os jovens, localiza-se no centro de um bairro da periferia de Fortaleza. Sem fugir à regra de outros bairros nessas mesmas condições, possui infraestrutura precária de habitação, saúde, saneamento e lazer. Como a escola fica na rua principal que dá acesso a entrada e saída do bairro, por ela circulam ônibus e automóveis que fazem este percurso, de tal modo que, o barulho de buzinas e sons de um modo geral comprometiam o andamento do ensino-aprendizagem, uma vez que professores se esmeravam redobrando o tom de voz, a fim de abafar a desordem externa. A esse respeito, as professoras relataram que

Dentre nossos muitos desafios, o nosso maior desafio que não favorece um melhor trabalho, é o barulho externo, com as paredes da escola voltadas para avenida central, e eu no meio tentando fazer com que os alunos compreendam e se concentrem. Agora, como se concentrar em meio ao barulho, fadiga, estresse, com fome, com cansaço? Então tenho que fazer o possível para que minha aula seja o mais agradável. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELE).

Aqui na escola o trabalho não é muito interessante por conta do barulho do trânsito e do povo gritando na rua, o que dificulta a concentração dos alunos. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

A professora Emanuele, ainda enfatizou que estudar nessa escola é um grande desafio, em virtude dos obstáculos. Ela explicitou que os alunos do Projovem Urbano eram “guerreiros e verdadeiros heróis” por suportarem cotidianamente tamanha situação. “Aprendendo a olhar a si próprio e ao grupo vai alicerçando a sua capacidade de ler e estudar a realidade.” (FREIRE, M., 2008, p. 133). Sob tal enfoque, os professores percebiam o aluno dentro dessas dificuldades, pois o espaço físico é um fator que abrevia o trabalho pedagógico. Sem dúvida, nas observações durante a pesquisa, atentamos para o grande esforço por parte dos professores em contornar a situação por eles vivenciada, visto que eles ensejavam muito o diálogo com os alunos na constituição do conhecimento e de vários saberes.

Para os alunos do Projovem Urbano, como já trabalhavam numa sistemática crítica acerca da sua realidade, a escola era o primeiro espaço de visualização e de reivindicação de novas perspectivas de funcionamento. Por muitas vezes, evidenciamos em suas falas argumentos se contrapondo às condições físicas e organizacionais que enfrentavam na escola. Os relatos a seguir demonstram o quanto os alunos enfrentavam situações adversas que implicavam e interferiam na dinâmica de sua aprendizagem.

As carteiras da escola são muito desconfortáveis, umas são grandes e outras são pequenas demais (ALUNA DO PROJOVEM URBANO, ALESSANDRA).

O barulho externo nos atrapalha muito, a limpeza aqui não é boa. O bebedouro é sujo, tem uns bichinhos na água.(ALUNA DO PROJovem URBANO, RAQUEL).

Com a constatação desses fatos, ressaltamos que havia também na escola uma dificuldade de gerenciamento e organização por parte da direção, pois os exemplos citados pelos alunos e as observações realizadas evidenciavam a falta de zelo e o descaso quanto aos aspectos físicos do espaço, que são de responsabilidades de quem dirige e administra as verbas da escola.

“Os saberes experimentais têm origem, portanto, na prática cotidiana dos professores em confronto com as condições da profissão.” (TARDIF, 2011, p. 52). A pertinência quanto à elucidação desse quadro é o entendimento de que a qualidade do ensino não se restringe às dimensões da efetivação do conhecimento entre o aluno e o professor, mas também nas condições físicas que os circundam. Essas afirmações permitem dialogar com Madalena Freire, (2008), quando explica que a escola é espaço público, onde se iniciam muitas aprendizagens de conviver com o outro, no grupo de iguais e, portanto, educador e educando têm individualmente sua autoridade quanto à exigência de seus direitos.

5.3.1 O material didático do Projovem Urbano e a integração dos saberes do currículo.

No que tange ao material didático do Programa, este foi organizado e composto por seis guias multidisciplinares que contemplam, de forma integrada as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, conforme as diretrizes curriculares nacionais. Esse material norteia o percurso dos trabalhos dos alunos, individualmente e em grupo, possibilitando autonomia nas atividades à distância (BRASIL, 2008).

Os textos dos guias cobrem os aspectos básicos de todos os conteúdos, permitindo aos docentes a mediação do conhecimento dos educandos devendo “ser articulados a partir dos conhecimentos prévios e as experiências dos alunos.” (BRASIL, 2008, p. 24). Nesse plano de trabalho, o aluno pode expressar seus conhecimentos acerca dos assuntos estudados, haja vista que a proposta aporta temas instigantes para esse público, a fim de lhes provocar a compreensão das relações com a identidade do mundo juvenil e a constituição de uma sociedade democrática. Acerca desse material, os professores teceram considerações quanto a sua escolha, a sua elaboração e uso.

Gosto mais ou menos dos livros, estou desde 2005, o livro é o mesmo, mudou somente a capa e assim a falha deles está com relação a isso. Nós não participamos do material didático, não escolhemos, eu não gosto do exercício do livro. O livro serve como apoio, mas eu tenho a flexibilidade para inserir para colocar o que falta. O trabalho é um norte, já falamos das dificuldades com o livro e por isso nos deixam livres para fazer as intervenções necessárias. (PROFESSOR DO PROJOVEM URBANO, LUCIANO).

O material é muito bom, só que o professor que quer obter avanços não pode ficar somente com ele. A grande casadinha da história é o tema integrador por bimestre, ali entra os saberes dos alunos, pois junto com as disciplinas acaba fechando o que agente quer incluir para os alunos na sociedade de maneira positiva, com perspectivas e com valores avançados. (PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, EMANUELE).

Partindo das opiniões expostas pelos docentes, notamos que o trabalho com o material didático não era um fim para efetivação da aprendizagem do aluno, mas um dos meios utilizados pelos professores na consolidação do ensino-aprendizagem, portanto, suas expressões evidenciam a autonomia dos professores na organização de outras estratégias de trabalho, e a integração entre os conteúdos das disciplina aparece como um ponto forte na apreciação do material. Outros professores, contudo ainda se reportaram a aspectos quanto à falta de pontualidade de sua entrega para os alunos e professores e quanto a sua elaboração em caráter nacional.

O nosso material didático é nacional, mas não é muito didático, mas temos a liberdade para trabalhar de outra forma que se torna mais interessante e atrativa que o material didático.” Ele é complicado na disciplina de inglês.(PROFESSORA DO PROJOVEM URBANO, ANA).

Eu procuro trazer coisas que acontecem no dia a dia deles o livro trabalha com situações problemas do cotidiano. Interdisciplinaridade entre geografia e com a matemática, informática. Planta baixa de uma casa, tudo contextualizado. (PROFESSOR DO PROJOVEM URBANO, PAULO).

Ele dá oportunidade de se elaborar muitos conhecimentos, mas atualmente estamos há cerca de seis meses sem o material didático. O livro interage com o aluno de forma que o aluno construa o conhecimento. Era pra ter chegado até maio deste ano, mas ainda não recebemos, o que nos dizem é que está chegando de Brasília. Ninguém sabe falar sobre o atraso e não tem em Fortaleza. (PROFESSORA DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL, JULIANA).

Como o material é elaborado no âmbito nacional, não privilegia as especificidades de alguns aspectos regionais, ficando a cargo do professor exprimir os aspectos pertinentes a sua região. É nesse sentido que os docentes se esforçam por ampliar o trabalho, não restringindo tão-somente ao que lhe é proposto no Programa. Confirma-se, por conseguinte, em Tardif (2011), a ideia de que, em última instância, é na relação com os alunos que são validados as competências e os saberes dos

professores. A expressão a seguir ratifica a atuação docente no que diz respeito a superar o trabalho para além dos manuais do Programa.

Eu ainda acho pouco os temas no material do Projovem Urbano são contemplados de uma forma geral. Especificamente tem que ser o professor que tem que utilizar-se da criatividade para trabalhar com os alunos. Eu tenho filme, apostila, material de oficina, mas o programa só manda o livro. Eu peço em outras instituições que eu trabalho. O material enviado são os básicos, cartolina, papel, pincel. (PROFESSORA E ASSISTENTE SOCIAL, DORA).

Conforme exposição da professora da disciplina Formação Cidadã, os alunos são orientados a realizar um Plano de Ação na Comunidade (PLA), partindo das necessidades manifestadas, com amparo nos assuntos que servem de debate para o desenvolvimento de atividades diversificadas, permitindo-lhes repensar, refletir sobre temas como direitos da juventude, direitos e deveres do cidadão, trabalhos voluntários, drogas, violência, saneamento básico, planejamento familiar, precarização do trabalho, cidadania, sexualidade, dengue, doença Sexualmente transmissível – DST, dentre outros. A variedade desses temas atraía os jovens pela possibilidade de ensinar novos saberes pela mediação do professor com ponto de partida no conhecimento do aluno, intencionando “[...] a passagem do conhecimento ao ‘nível de experiência feito’, do senso comum, para o conhecimento resultante de procedimentos mais rigorosos da aproximação dos objetos cognoscíveis.” (FREIRE, 1992, p.84).

No decorrer da pesquisa, vivenciamos algumas aulas da disciplina citada, cujas estratégias de trabalho seduziam os alunos a se envolverem nos debates, possibilitando o entrelaçamento das ideias e dos saberes constituídos numa perspectiva mais ampla de atuação deste aluno dentro da sua comunidade. Após análises e estudos das demandas, pesquisadas pelos próprios educandos, várias ações foram estudadas e implementadas ao longo do ano letivo, envolvendo a participação dos docentes e discentes que elaboraram movimentos com a atuação da comunidade escolar e local. As ações foram concretizadas por meio de palestras sobre violência contra a mulher, oficinas de garrafas descartáveis, conscientização quanto à coleta do lixo, apresentação teatral sobre drogas, exibição de filmes sobre o alcoolismo.

Neste percurso de trabalho, Brunel (2004), elucida que o professor estimula o educando a mostrar-se por inteiro, à medida que ele compartilha não somente seus conhecimentos c3gnitos, mas os saberes que fazem parte de uma rela33o em cadeia de sua viv4ncia dentro do universo em que vive e atua. Temos a ideia de que esse caminho tamb4m propicia o compromisso e a responsabilidade do jovem na sua comunidade

numa perspectiva de enfrentamento quanto aos desafios que se exteriorizam, ante as incertezas e imprevistos do cotidiano. Na opinião dos alunos, e na nossa análise, eles adquirem com a disciplina saberes fundamentais para ações individuais e coletivas.

Gosto principalmente da aula de participação cidadã, já aprendi muitas coisas como sexualidade, sobre drogas, DSTS, preservativos, tudo a professora procura trazer pra gente fazer o conhecimento gerar. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, NATALI).

A disciplina de participação cidadã tem muita informação, o que pode e não pode fazer no dia a dia, traz vários assuntos que são importantes. Agente vai até fazer um trabalho sobre a sujeira na cidade e saneamento básico. (ALUNA DO PROJÓVEM URBANO, KELLY).

É um conjunto que vai servir pra vida toda. (ALUNO DO PROJÓVEM URBANO, ANDRÉ).

Os relatos evidenciaram a proporção do alcance do trabalho do professor neste Programa. Paulo Freire, na sua experiência e sabedoria, nos diz que a responsabilidade do educador é sempre grande. Deste modo, o trabalho do professor junto aos educandos, inquieta e suscita anseios, mudanças e transformações no universo pessoal e social do aluno. “O ato de aprender e de ensinar perpassa nossas existências. Viver significa aprender e transmitir conhecimentos. Aprendemos na família, na escola e na rua.” (BRUNEI, 2004, p. 69).

Educar é também ensinar a aprender dentro de uma disciplina de organização, e essa é um tipo de aprendizagem também proporcionada pelo Programa aos educandos, integrando um Projeto de Orientação Profissional (POP), em que eles elaboram os registros das aspirações profissionais e seus futuros planos de trabalho. Para complementar essa ação, o aluno recebe uma agenda do estudante com o intuito de ajudá-lo a estabelecer com qualidade o aproveitamento das atividades escolares dentro de um tempo adequado.

O acompanhamento da síntese desse trabalho também é orientado por meio de uma avaliação formativa, processual e organizada pelo professor que armazena as informações de cada aluno no Caderno de Registro de Avaliações do Programa. Essas informações resultam das observações e sistematizações dos professores quanto ao rendimento dos alunos, e esses resultados é que direcionam as intervenções necessárias nos avanços e nas dificuldades dos alunos. A utilização dessa sistemática de avaliação pelo Programa permite a interlocução de professores e alunos contribuindo, ambos refletindo acerca da superação das possíveis dificuldades no que se refere ao ensino-aprendizagem (BRASIL, 2008).

Esse tipo de avaliação mútua, segundo os documentos do Programa permitem aos alunos e aos professores a síntese da relação entre os conteúdos estudados com a dos saberes do seu cotidiano. Desse modo, “Os professores não buscam somente realizar objetivos da aprendizagem; eles atuam, também, sobre o objeto. O objeto do trabalho dos professores são os seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo.” (TARDIF, 2011, p. 128). Na visão dos docentes, acompanhar o desempenho individual dos alunos permite perceber cada um, em suas singularidades contribuindo para o atendimento quanto as suas dificuldades.

Neste sentido, o conhecimento para o aluno se constrói como um prazer de fazer-se, de superar, de sentir-se percebido. Desta maneira, o saber anfeire sentido para ele, à medida que compreende o significado das suas relações na dinâmica da sociedade e o impulsiona para seguir estudando e se desenvolvendo com maior autonomia. Assim, no Projovem Urbano, a relação do saber para o professor e para o aluno se efetiva no âmbito de sujeitos que pensam e agem, pois cada um depende do outro e [...] “parte do outro que é seu saber, expresso e socializado pelas tarefas.” (FREIRE, M. 2008, p. 149). Tal articulação surge em consonância com os saberes constituídos e socializados por meio da mediação docente, cujo trabalho se empenha num esforço coletivo que situa o aluno no foco do trabalho pedagógico, a fim de que os objetivos pretendidos quanto à aprendizagem possam ser alcançados.

6 CONCLUSÃO

Eu não sou você
Você não é eu.
Mas sei muito de mim
Vivendo com você.
E você, sabe muito de você
vivendo comigo?
Eu não sou você
Você não é eu.
Mas encontrei comigo e me vi
Enquanto olhava você.
[...]
Madalena Freire

Por meio deste poema de Madalena Freire, é possível definir o nosso encontro e aprendizagem com aqueles que deram vida e tornaram possível a efetivação desta pesquisa. A organização deste trabalho teve como objetivo principal analisar que saberes a política pública do Projovem Urbano possibilita aos jovens de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza.

Para concretização desse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos 1) Discutir a proposta do Projovem Urbano, visando à compreensão do processo educativo de formação dos jovens no referido programa; 2) Identificar o que motiva os jovens a buscarem a escolarização oportunizada pelo Projovem Urbano e 3) Investigar os saberes constituídos no Projovem Urbano para formação crítica dos jovens.

Com o intuito de responder aos objetivos delineados no trabalho, foi necessário traçar um percurso metodológico, orientado no materialismo histórico-dialético, elegemos como método de estudo a abordagem qualitativa, definindo por trabalhar com a metodologia do estudo de caso que abrigou os seguintes procedimentos metodológicos de coleta de dados: revisão de literatura, aplicação de questionários para

caracterização dos sujeitos, aplicação de entrevistas semiestruturadas e observação participante em sala de aula. Esse caminho metodológico foi crucial para a concretização desta pesquisa, e os esforços empreendidos neste trabalho revelaram que o campo de investigação requer humildade e disciplina por parte do pesquisador para articular os achados com rigor e crítica ante a realidade pesquisada.

Durante a realização da pesquisa, utilizamos os aportes teóricos de autores na definição das categorias de estudo: política pública, Projovem Urbano, juventude e saberes discentes. Essas categorias constituíram os capítulos da pesquisa no tocante à obtenção das respostas quanto ao questionamento do estudo, reforçando o esforço para sua concretização.

A análise empreendida nos capítulos constituídos responderam às indagações que moveram a efetivação desta pesquisa. No tocante à estrutura organizacional, compreendemos que uma política pública, ao ser estabelecida, possui um caráter abrangente quanto aos objetivos que um governo pretende alcançar. Dessa forma envolve diversos agentes governamentais, com ações intencionais para o público atendido. Os seus impactos podem ser de curto, médio e longo prazo e suas ações posteriores dependem dos resultados obtidos por meio do monitoramento da avaliação.

A política pública do Projovem Urbano foi criada no governo Lula no ano de 2005, com a intenção de democratizar o acesso à escolarização de jovens para atenuar os índices de distorções daqueles que não concluíram o Ensino Fundamental em tempo e idade adequados. Embora esse programa se estenda por todo o País e esteja em andamento durante oito anos, pesquisas revelaram que a dívida do Brasil em termos de escolarização dos jovens está muito aquém dos resultados desejados e que os direitos constitucionalmente proclamados não se traduziram em efetiva ação do Estado. Dado o exposto, é preciso fortalecer a expansão do acesso aos jovens em idade e série adequadas, para que estes não venham a se fazer público de uma política de inserção de escolarização que visa a reparar os prejuízos contabilizados ao longo dos tempos.

A proposta pedagógica do Projovem Urbano sob a tríade da integração da formação básica, da qualificação profissional e a participação cidadã, aspira a preparar os jovens de 18 a 29 anos para inserção social por meio da escolarização, trabalhando aspectos voltados à formação humana, valores de solidariedade para admissão ao mundo do trabalho. Esse programa, contudo, se arrisca em orientar muitas ações num curto prazo de dezoito meses. Essa investida governamental conjuga-se numa

certificação do Ensino Fundamental, que tem como objetivo contribuir com o aluno para sua dignidade como seres humanos, trabalhadores e cidadãos, refletindo criticamente acerca da sua realidade (BRASIL, 2008). Em virtude dos alunos desse Programa já possuírem experiências escolares interrompidas por motivos singulares, o tempo de 18 meses se torna um atrativo para o aluno a fim de concluir o ensino fundamental e reaver o tempo que fora perdido. A consolidação da aprendizagem, no entanto, para muitas ações com as quais o Programa se compromete, um prazo mais amplo seria a alternativa para efetivação de conhecimentos mais elaborados para os alunos.

Os professores e alunos acreditam que essa proposta de integração do Ensino Fundamental, qualificação profissional e participação cidadã é um diferencial no Programa, portanto, percebemos que esse formato favorece e agrupa a consolidação de muitos saberes para o educando. As mudanças propiciadas na vida dos jovens por meio da escolarização acontecem de forma processual e, portanto o Projovem Urbano é apenas um início para o aluno adquirir autonomia em relação ao conhecimento e saberes que se ligam à sua vida. Os alunos entrevistados foram unânimes na ideia de que a procura pelo Programa se justifica pela necessidade de concluir os estudos e o anseio por perpetuá-lo ao longo da vida. Assim, as turmas do Projovem Urbano são compostas por pessoas em condições sociais adversas e acreditamos que essa política pública ainda é tímida para dar conta da precarização do ensino em relação à demanda excluída.

Os estudos revelaram que os professores e alunos consideraram que o programa no plano federal é bem definido e organizado. Em sua vigência, houve necessidade de reestabelecer mudanças na sua estrutura organizacional, a fim de funcionar com maior eficácia, alinhando seu funcionamento em todo o país. Em específico, no caso de Fortaleza, nos anos de 2012 e 2013, mudanças ocorreram de modo conturbado, em virtude da transição da gestão anterior para a atual, ocasionando insatisfação tanto para os alunos quanto para os professores. Estas indefinições em caráter gerencial do Programa prejudicaram o andamento das turmas, evidenciando-se uma enorme fragilidade por parte da gestão administrativa do Município.

A proposta curricular dessa política pública ancora seus trabalhos pedagógicos por meio de uma metodologia que valoriza as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos. Notamos que tanto os professores como os alunos

apostam nesse formato de trabalho, pois viabiliza o ensino-aprendizagem para ambos, ao favorecer a interlocução do diálogo no espaço educativo. Essa é uma potencialidade do Programa que garante a aprendizagem de modo prazeroso, contemplando para os jovens a expressão de seus saberes culturais e sociais.

Detectamos, durante a pesquisa, o fato de que os alunos desse programa trazem consigo experiências escolares, seja de repetência, de exclusão ou de abandono e portanto, é um público que carece de estímulos para o ensino aprendizagem. Ante o exposto restou o esforço evidenciado dessa política pública com vistas a estreitar o diálogo entre os jovens atendidos na dimensão de suas singularidades, suas emoções, desafios e contradições. Nessa perspectiva, os professores articulam a aprendizagem por meio do diálogo e da reflexão da realidade dos alunos, entendendo que, cada um, possui em particular e dado, dilemas contemporâneos. Ainda observamos que, nas salas de aula, os professores interagem com os alunos, dissipando o distanciamento entre ambos. Essa característica peculiar do trabalho pedagógico ampliava a comunicação e favorecia o ensino-aprendizagem.

Os jovens que integram as salas de aula do Projovem Urbano aspiram superar o tempo perdido e concluir sua escolarização com uma qualificação profissional em caráter inicial, almejando um diploma para inserir-se no mercado de trabalho e, conseqüentemente, possuir condições para usufruir dos bens de consumo necessários à sua sobrevivência. No decorrer da pesquisa, notamos que parte das expectativas dos alunos foi frustrada, uma vez que as aulas da qualificação profissional fora objeto de atraso, em virtude dos trâmites do convênio entre a Secretaria da Juventude e Instituição responsável pelas aulas práticas. Até a data da conclusão deste trabalho, os alunos não tiveram suas aulas práticas. Salientamos ainda, que o prazo do término do curso será dezembro de 2013, ou seja, mesmo que o convênio seja assinado, o aluno não disporá de uma qualificação profissional de qualidade nesse tempo recorde.

Não ficaram claras as lacunas quanto ao uso das verbas que custeiam o programa em Fortaleza, visto que o secretário da Juventude confirmou que não faltava dinheiro para viabilizar as condições de trabalho para os professores e alunos desta política pública; todavia os impasses organizacionais incidiram no atraso da qualificação profissional, no retardo do incentivo de R\$ 100, 00 para os alunos e retardamento da retribuição financeira dos professores. Essas situações conflitantes

incidiram na qualidade do programa, confirmando-se na prática uma incoerência diante do que está posto nas diretrizes de funcionamento do programa em caráter federal. Não obtendo respostas plausíveis que justificassem tamanha contradição, presenciamos um ciclo de queixas e indignação por parte dos professores e alunos.

Existe toda uma dinâmica local que operacionaliza as orientações do Projovem Urbano, e as situações que limitam a sua execução lhe conferiram descrédito quanto à qualidade do ensino. Assim sendo, como os jovens que integram essa política pública podem ter acesso a uma educação de qualidade com condições adversas que confirmam o descaso com o ensino público e para quem a ele se destina?

Os alunos que integram esse programa possuem limitadas condições sócias e ambicionam supri-las lançando-se precocemente no mercado de trabalho, vislumbrando sua ascensão social por meio da independência financeira. Por esse motivo, parte deles largam a escola em busca de sobrevivência. Nesse contexto, ainda existem aqueles que por motivos das sucessivas reprovações e inadequação desistiram da escola. Esses fatos comprovam o despreparo da escola para subsidiar a permanência desses alunos, sendo ela a responsável por contribuir com a exclusão.

O aluno nesse Programa é visto como protagonista de sua aprendizagem e orientado e apoiado pela mediação do professor que instiga a elaboração dos seus conhecimentos com liberdade, posicionando-se criticamente suas ações diante da sua realidade. Nessa perspectiva, os estudantes adquirem saberes plurais tracejados nos objetivos de ensino nas diretrizes do Programa que se consolidam por meio do uso da leitura e da escrita como forma de expressão na grandeza das relações sociais; adquirirão competências necessárias quanto a uma ocupação que enseje renda, utilizam-se das tecnologias com meios de inserção cultural e social; nas suas interações, efetivamente reivindicam seus direitos de cidadania, assumindo sua responsabilidade como cidadãos quanto aos problemas que afetam à vida da comunidade, identificando criticamente problemas e elaborando iniciativas que visam à superação no contorno dos desafios que se mostra por meio de sua realidade. (BRASIL, 2008). Todos esses saberes e outros elaborados pelos alunos se instrumentalizam na sua prática e em sua ação.

Após a conclusão desta pesquisa, ressaltamos que não se esgotaram aqui todas as possibilidades do campo do conhecimento elaborado neste trabalho e, que,

portanto, ainda a indigência em relação a um aprofundamento teórico e empírico quanto ao assunto. Desse modo, para estudos futuros, deixamos as seguintes inquietações: como se articulam os conhecimentos aos saberes da realidade do educando com a participação cidadã do Projovem urbano?

Ainda nos resta muito o que aprender ao longo da caminhada em busca do conhecimento. Nosso compromisso profissional, ante aos saberes obtidos durante o percurso acadêmico é que eles alimentem à nossa capacidade de refletir e de nos colocarmos à serviço daqueles com os quais exercemos a profissão docente e, para tanto precisamos de tempo para efetivar à esperança de uma educação melhor. Assim, expressamos nesse poema os nossos maiores desejos...

Quero tempo!

Tempo pra existir

No que desejo e penso.

Quero tempo

Tempo para falar, escrever

No meu tempo, ritmo próprio

De tudo que venho

Fazendo e buscando.

Tempo que te quero tempo!

Para viver o duvidar

O perder-se

O não fazer nada

Para melhor pensar, desejar.

Tempo! Tempo! que te quero tempo!

Tempo de juntar forças

De viver mudanças

No meu trabalho de formiga e cigarra

Para continuar nascendo todo dia.

Será que vai dá tempo?

Madalena Freire

REFERÊNCIAS

Oh! Bendito o que semeia
 Livros à mão cheia
 E manda o povo pensar!
 O livro, caindo n'alma
 É germe – que faz a palma,
 É chuva – que faz o mar!

Castro Alves

ANDRÉ, Marli Elisa D. de, **Pesquisa em educação**. Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia. GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2ª ed Belo Horizonte: autêntica, 2007.

BARRETO, José Anchieta Esmeraldo. MESQUITA, Vianney. **A escrita acadêmica**: (acertos e desacertos). Fortaleza:UFC, 1997.

BRASIL, Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Curso de prevenção de drogas para educadores de escolas públicas** – Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2010.

BRASIL, República Federativa do. **PROJOVEM – Manual do educador, orientações Gerais**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL, **Lei nº 11.129, 30 de junho de 2005** (institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude, altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e da outras providências).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2012.

BRITO, Célia Maria Machado de; PEREIRA, Sônia. Programas de educação de jovens e adultos desafios para efetivação do direito à educação: o caso de Fortaleza. In CAVALCANTE, Maria Juraci Maia.(org.) et al. **História da educação comparada**: missões, expedições, instituições e intercâmbios. Fortaleza: Edições UFC, 2008. p. 539 – 561.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BUFFA, Ester. (org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época; v. 16).

CHAUÍ, Madalena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática S. A. 1996.

COLL, César. Trad. Emília de Oliveira Dihel. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

DAYRELL, Juarez. Escola “faz” as juventudes? **Reflexões em torno da socialização juvenil**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, nº 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 1105. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. **O Jovem Como Sujeito Social**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº 024; págs 40-52, 2003.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento Hip Hop**. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008.

FÁVERO, Osmar. IRELAND. Timothy Denis (orgs). Educação como exercício da diversidade. In. HADDAD, Sérgio. PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de jovens e adultos**. Brasília: MEC, ANPED, 2007.

FORTALEZA, Prefeitura Municipal de. **PROJOVEM Original e Urbano: 25 mil motivos para se orgulhar**. Coordenadoria Especial de Políticas Públicas da Juventude:2011.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 32 reimpressão., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. **Educação e cidadania**. 34 ed rev. e atual., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. 3 ed. 2 reimp., São Paulo: Centauro, 2008.

_____. **Política e educação** - Coleção Dizer a Palavra. 8 ed. rev. atual. São Paulo: Vila das Letras, 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29 ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dário; PEREIRA, Elizabete Monteiro de Aguiar. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a).** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. 335p. (Coleção Leituras do Brasil)

GARCIA, Regina Leite. (org.). **Para quem escrevemos para quem pesquisamos: o impasse dos intelectuais.** 3.ed. São Paulo: Cortez. 2011. (Coleção questões da nossa época; v.31).

GIOVANETI, Maria Amélia G. C. **A formação de educadores de EJA: o legado da educação popular.** In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia. GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 2 ed., Belo Horizonte: autêntica, 2007.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 6 ed., Rio de Janeiro: Record, 2002.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** São Paulo: Alínea, 2001.

LEHER, Roberto. Educação no governo de Lula da Silva: **a ruptura que não aconteceu.** In MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. et al. Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003 -2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. p. 369 – 412.

LUSTOSA, Márcia Gardênia. **Educação dos trabalhadores na sociabilidade do capital: Estudo a Partir do Projovem Fortaleza.** Dissertação de Mestrado. Fortaleza: UFC, 2007.

NOVAES, Regina R. **Juventudes cariocas: mediação conflitos e encontros culturais.** In VIANNA, H. **Galerias Cariocas.** Rio de Janeiro, UFRJ, 1998.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro Nascimento. – Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MARTINS, José de Souza Martins. **A sociabilidade do homem simples.** 3.ed. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997. – (Coleção temas de atualidades).

MARTINS, José de Souza Martins. **A chegada do estranho**. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; SILVA, Paulo Roberto de Sousa (orgs). **Juventudes e formação de professores: O ProJovem em Fortaleza**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. (org.). **PROJOVEM: Experiências com formação de professores em Fortaleza**: Fortaleza: Edições UFC, 2009.

MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; NONATO JÚNIOR, Raimundo (orgs). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MELO, Marcus André. Estado, governo e políticas públicas. In: MICELI, S. (org.). **O que ler na Ciência Social Brasileira (1970 – 1995)**: Ciência Política. São Paulo/Brasília: Sumaré/Capes. 1999.

MEKSENAS, Paulo. **Cidadania, poder e comunicação**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PERRENOUD, Philippe. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____, Trad. Júlia Ferreira. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Portugal: Porto Editora, 1995.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). **Manual do Educador do Projovem**. Unidade formativa I. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 a.

_____, **Manual do Educador do Projovem**. Unidade formativa II. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 b.

_____, **Manual do Educador do Projovem**. Unidade formativa III. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 c.

_____, **Guia de estudo do aluno Projovem**. Unidade formativa I. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 d.

_____, **Guia de estudo do aluno do Projovem**. Unidade formativa II. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 e.

_____, **Guia de estudo do aluno do Projovem**. Unidade formativa III. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 f.

_____, **Guia de estudo do aluno do Projovem**. Unidade formativa IV. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 g.

_____, **Agenda do estudante do Projovem**. Unidade formativa I. Coleção Projovem. Brasília: Presidência da República. Secretaria Geral, 2012 h.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001. 128p.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3.ed. rev. Campinas, SP: autores associados, 2010. (Coleção memória da educação).

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. In **Sociologias** nº 16. Julho/dezembro 2006, p. 20 – 45.

RUMMERT, Sônia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no Séc.XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sisífo**, Revista de Ciências de Educação, nº 2. Jan/abr. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TERRIEN, Jacques. **O saber do professor**. In MATOS, Kelma; VIEIRA, Sofia Lerche. (orgs) **Educação: olhares e saberes**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2000. p. 19-23.

TERRIEN, Jacques; MAMEDE, Maíra; LOIOLA, Francisco. Trabalho docente e transformação pedagógica da matéria. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. et al. **Formação e Práticas Docente**. Fortaleza: EdUECE, 2007. 336p. (p.121-138).

TELLES, Vera da Silva. **Direitos sociais: afinal do que se trata?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

TRIVIÑOS. Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Linha de Pesquisa: Movimento Social, Educação Popular e Escola

Eixo: Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Pereira Barreto

Aluna: Roselene Moura de Sá

APÊNDICE A – Roteiro dos Pontos Observados na Sala de Aula

- Caracterização da turma, do espaço da sala de aula e da estrutura física.
- Planejamento da aula.
- Objetivos da aula.
- Os saberes proporcionados pelos professores aos alunos.
- Metodologia de trabalho do professor.
- Relação Professor - aluno no processo de ensino e aprendizagem.
- Dinamização do espaço de aprendizagem.
- Observação dos diálogos realizados entre professor e alunos.
- Observação da interação entre os alunos.
- Observação da integração entre os professores
- Recursos Didáticos.
- Relação dos Conteúdos trabalhados com a realidade dos educandos.
- Recursos Pedagógicos utilizados em sala de aula.
- Organização dos conteúdos do Projovem Urbano com os saberes que os alunos trazem para sala de aula.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Linha de Pesquisa: Movimento Social, Educação Popular e Escola

Eixo: Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Pereira Barreto

Aluna: Roselene Moura de Sá

APÊNDICES

APÊNDICE B – Questionário de Caracterização dos Professores Entrevistados

“ No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificistas, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica.” (FREIRE, 1996, p. 123)

Caro (a) professor (a), este conjunto de questões nos permitirá estabelecer a caracterização dos docentes entrevistados na pesquisa de mestrado que tem como objetivo geral: Estudar os saberes que o Projovem Urbano possibilita aos jovens. Ressaltamos que estas perguntas são fundamentais na composição do nosso trabalho e contamos com a sua valiosa contribuição. Enfatizamos que os nomes serão resguardados sigilosamente e que nos utilizaremos de nomes fictícios ao longo da pesquisa e da escrita da dissertação. Desde já, agradecemos pela sua disponibilidade e importante contribuição.

1.Nome: _____

2.Nome fictício: _____

3.Data de nascimento: _____ / _____ / _____ Estado civil: _____

4. E-mails: _____

5. Telefones: _____ / _____

5. Qual a sua graduação? _____

6. Instituição em que fez ou está fazendo este curso? _____

7. Você já concluiu ou está cursando algum curso de pós-graduação? Qual ou quais?

8. Por que você resolveu lecionar no Projovem Urbano?

9. Disciplina que leciona:

10. Há quanto tempo você está lecionando no Projovem Urbano? _____

11. Quantos anos de experiência docente? _____

13. Você leciona em outra instituição de ensino? () Sim () Não. () Pública () Particular

14. Você exerce outra profissão, além do magistério? () Sim () Não.

Por favor, especifique: _____

Concluimos aqui nosso questionário.

Obrigada!



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Linha de Pesquisa: Movimento Social, Educação Popular e Escola

Eixo: Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Pereira Barreto

Aluna: Roselene Moura de Sá

APÊNDICE C – Questionário de Caracterização dos Alunos Entrevistados

Caro (a) aluno (a), este conjunto de questões nos permitirá estabelecer a caracterização dos alunos entrevistados na pesquisa de mestrado que tem como objetivo geral: Estudar os saberes que o Projovem Urbano possibilita aos jovens. Contamos com seu apoio para o nosso trabalho.

1. **Sobre o aluno:**

2. **Qual o seu sexo?** () Feminino () Masculino

3. **Qual a sua idade?** _____

4. **Como você se considera com relação a sua cor?**

() Branco

() Negro

() Pardo

() Outra cor . Especifique _____

5. **Você já havia estudado antes de entrar na turma do Projovem Urbano?** () Sim () Não

6. **Você atualmente está trabalhando?** () Sim () Não

7. **Por que você resolveu estudar no Projovem Urbano?**

a) Por causa da minha idade.

b) Necessidade de concluir os estudos para conseguir um trabalho

c) Adequação do horário para a minha vida.

d) Necessidade de adquirir novos conhecimentos.

e) Indicação de amigos.

f) Outro (Especifique) _____

8) Quais os benefícios que o Projovem Urbano tem proporcionado para sua vida?

- a) Possibilita aquisição de novos conhecimentos.
- b) Sinto que melhora minha autoestima e minha autoconfiança.
- c) Contribui para o acesso ao conhecimento formal.
- d) Desenvolve minhas habilidades de leitura e escrita.
- e) Permite que eu consiga um trabalho.
- f) Outro. (Especifique): _____

(9) Quais as dificuldades enfrentadas por você para estudar no Projovem Urbano?

10) Você gosta da escola?

- () Sim () Não () mais ou menos

(11) Os seus professores lhes proporcionam uma aprendizagem prazerosa e dinamizada?

- () Sim () Não () às vezes

12) Como é a relação dos professores com os alunos em sala de aula.

- () A relação entre ambos é bastante amigável.
- () Favorece o diálogo e a participação.
- () A relação entre ambos é indiferente
- () Normalmente é uma relação conflituosa.

13) O que você aprende no Projovem Urbano ?

14) Quais os seus objetivos após concluir os estudos no Projovem Urbano?

15) Em sua opinião o que precisa melhorar no Projovem Urbano?

Concluimos aqui nossa entrevista.

Agradecemos pela sua enorme contribuição!



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Linha de Pesquisa: Movimento Social, Educação Popular e Escola

Eixo: Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Pereira Barreto

Aluna: Roselene Moura de Sá

APÊNDICE D – Roteiro da Entrevista Semiestruturada com Professores do Projovem Urbano

Caro (a) professor (a) elaboramos um roteiro de perguntas que nos auxiliará a estudar os saberes elaborados no Projovem Urbano com os educandos. Nessa perspectiva, realizamos estudos bibliográficos e documentais do programa, a fim de confrontarmos a teoria com a prática. Para melhor compreensão dessa pesquisa, utilizaremos três categorias que nortearão os questionamentos do nosso trabalho, portanto as dividimos nos seguintes aspectos: **Política Pública do Projovem Urbano, Juventudes e Saberes discentes.**

I - Categoria: Política Pública do Projovem Urbano

- 1º - Para você, o que significa trabalhar no Projovem Urbano?
- 2º - Quais os grandes desafios em trabalhar no Projovem Urbano?
- 3º - Como você percebe a estrutura organizacional do Projovem Urbano? E como está organizada no seu município?
- 4º - O Projovem Urbano oferece condições para que você realize seu trabalho com Eficácia?
- 5º - Em sua opinião, o que precisa aprimorar na Política Pública do Projovem Urbano?

6° - Como você percebe a interação da escola regular com as salas de aula do Projovem Urbano?

II - Categoria: Juventudes

6° - Gostaria que você falasse um pouco sobre o perfil da juventude que compõe as salas de aula do Projovem Urbano.

7° - Como você vê a juventude do bairro onde se localiza esta escola?

8° - Quais os grandes desafios do trabalho com essa juventude?

9° - Como é a relação entre você educador com essa juventude?

10° - Em sua opinião quais são as perspectivas dos seus alunos frente ao Projovem Urbano?

11° - Como você percebe a interação da escola com essa juventude?

III - Categoria: Saberes Discentes.

12° - Em sua opinião, quais os saberes que os alunos constituem no Projovem Urbano?

13° - Segundo Tardif, “ Professor é antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros.” (TARDIF, 2002, p.31). Com base nessa afirmativa, como ocorre essa transmissão de saber no Projovem Urbano?

14° - Como você professor faz a interação entre os saberes que os educandos trazem para sala de aula com os que são produzidos pelo seu trabalho? E como esses saberes são elaborados na prática?

15° - Como o educando é motivado a adquirir novos saberes no Projovem Urbano?

16° - O material didático no Projovem Urbano contextualiza o currículo com os saberes que os educandos trazem para sala de aula?

17° - As condições da sala de aula favorecem a aprendizagem dos alunos no Projovem Urbano?

18° - Como o educador relaciona o saber do cotidiano dos educandos com os conteúdos que serão trabalhados no currículo no Projovem Urbano?

19° - O Projovem Urbano trabalha com uma proposta integradora da Formação Básica, com a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã na constituição do saber do educando, qual a sua opinião acerca dessa integração?

20° - O Projovem Urbano oferece condições ao aluno para adquirir saberes? Cite-os.

Concluimos aqui nossa entrevista.

Obrigada



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Linha de Pesquisa: Movimento Social, Educação Popular e Escola

Eixo: Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Pereira Barreto

Aluna: Roselene Moura de Sá

APÊNDICE E – Roteiro da Entrevista Semiestruturada com Alunos do Projovem Urbano

Caro(a) aluno (a) elaboramos um roteiro de perguntas que nos ajudarão a estudar os saberes adquiridos no Projovem Urbano pelos jovens. Contamos com a sua importante contribuição para nossa pesquisa. Para facilitar o trabalho, dividimos os questionamentos em três assuntos: Política Pública do Projovem Urbano, Juventudes e Saberes.

I - Categoria: Política Pública do Projovem Urbano

- 1º - O que significa para você ser aluno do Projovem Urbano?
- 2º - Quais os desafios para ser aluno do Projovem Urbano?
- 3º - Como você avalia a organização do Projovem Urbano?
- 4º - O Projovem Urbano oferece condições para você adquirir saberes? Quais você aprendeu?
Cite-os.
- 5º - O que levou você a procurar o Projovem Urbano?
- 6º - O que o Projovem Urbano precisa melhorar para atender os desejos dos jovens?
- 7º - Como você vê o Projovem Urbano dentro da escola?

II - Categoria: Juventudes

8º - Como você percebe a juventude da sua escola e do seu bairro?

9º - O Projovem Urbano pode contribuir de alguma forma para realização de seus sonhos?

Por quê?

10º - Em sua opinião, quais os desafios para se trabalhar com a juventude?

11º - Como acontece o diálogo entre os jovens e os professores do Projovem Urbano?

12º - Quais os seus desejos como jovem estudante do Projovem Urbano.

13º - Quais as suas sugestões para facilitar o diálogo entre a juventude e a escola?

14º - Quais as dificuldades que você enfrenta como jovem no seu bairro e na sociedade?

III - Categoria: Saberes Discentes.

15º - Em sua opinião, quais os saberes que você aprende no Projovem Urbano?

16º - Você consegue perceber uma relação com que você já sabe, com o que os professores ensinam no Projovem Urbano?

17º - Como os professores motivam você para adquirir novos saberes?

18º - O material didático do Projovem Urbano ajuda em sua aprendizagem? Por quê?

19º - As condições da físicas e de ensino da sala de aula facilitam sua aprendizagem?

20º - Como o professor relaciona o saber do dia a dia dos alunos com os conteúdos que serão trabalhados nos livros?

21º - O Projovem Urbano trabalha com uma proposta conjunta de Formação Básica, com a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã. A união desse trabalho contribui para a sua formação e a aquisição de saberes ?

Concluimos aqui nossa entrevista.

Obrigada!

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO A ESCOLA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Fortaleza, 14 de fevereiro de 2013.

A
EMEF Maria Bezerra Quevedo

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apresentamos a V. S^a **Roselene Moura de Sá**, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado em Educação (Matrícula: 340977), que pretende realizar pesquisa de campo referente à sua Dissertação, nesta prestigiada Instituição.

Desde já, agradecemos à atenção dispensada.

Atenciosamente,

Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
FACED/UFC