



EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO POPULAR E EXTENSÃO DESCOLONIAL:

Experiência do Pré-Enem
na democratização da universidade

Maria do Socorro Pereira da Silva
Mara Franco de Sá
Organizadoras



**EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA,
PARTICIPAÇÃO POPULAR
E EXTENSÃO DESCOLONIAL:
experiência do Pré-Enem na
democratização da universidade**

**Maria do Socorro Pereira da Silva
Mara Franco de Sá
Organizadoras**

**EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA,
PARTICIPAÇÃO POPULAR E
EXTENSÃO DESCOLONIAL:
experiência do Pré-Enem na
democratização da universidade**

2021



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitor

Gildásio Guedes Fernandes

Vice-Reitor

Viriato Campelo

Superintendente de Comunicação Social

Fenelon Martins da Rocha Neto

Editor

Cleber de Deus Pereira da Silva

EDUFPI - Conselho Editorial

Cleber de Deus Pereira da Silva (presidente)

Acácio Salvador Veras e Silva

Antonio Fonseca dos Santos Neto

Wilson Seraine da Silva Filho

Gustavo Fortes Said

Nelson Nery Costa

Viriato Campelo



**EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO POPULAR E EXTENSÃO DESCOLONIAL:
experiência do Pré-Enem na democratização da universidade**
© Maria do Socorro Pereira da Silva - Mara Franco de Sá
1ª edição: 2021

Editoração

Acadêmica Editorial

Diagramação

Danilo Silva

Capa

Acadêmica Editorial

Reprodução e Distribuição

CAJU: Educação, Tecnologia e Editora

Ficha Catalográfica elaborada de acordo com os padrões estabelecidos no
Código de Catalogação Anglo – Americano (AACR2)

E21 Educação democrática, participação popular e extensão descolonial:
experiência do pré-enem na democratização da universidade /
Maria do Socorro Pereira da Silva, Mara Franco de Sá, organizadoras.
Teresina: Edufpi, 2021.
E-book.

ISBN: 978-65-5904-057-5

1. Educação. 2. Pré-Enem. 3. Extensão Descolonial. 4. Democratização
da Universidade.

I. Silva, Maria do Socorro Pereira da (Org.). II. Sá, Mara Franco de (Org.).
III. Título.

CDD: 370.11

Canção Fonemas da Alegria

Thiago de Mello

Peço licença para algumas coisas,
Primeiramente para desfraldar este canto de amor publicamente.

Sucede que só sei dizer amor
quando reparto o ramo azul de estrelas
que em meu peito floresce de menino.

Peço licença para soletrar,
no alfabeto do sol pernambucano, a palavra ti-jo-lo, por exemplo,
e poder ver que dentro dela vivem paredes, aconchegos e janelas,
e descobrir que todos os fonemas são mágicos sinais que vão se abrindo
constelação de girassóis gerando em círculos de amor que de repente
estalam como flor no chão da casa.

Às vezes nem há casa: é só chão.
Mas sobre o chão quem reina agora é um homem
diferente, que acaba de nascer:

porque unindo pedaços de palavras
aos poucos vai unindo argila e orvalho,
tristeza e pão, cambão e beija-flor, e acaba por unir a própria vida
no seu peito partida e repartida quando afinal descobre num clarão
que o mundo é seu também, que o seu trabalho
não é a pena que se paga por ser homem,
mas um modo de amar - e de ajudar o mundo a ser melhor.

Peço licença
para avisar que, ao gosto de Jesus,
este homem renascido é um homem novo:
ele atravessa os campos espalhando
a boa nova, e chama os companheiros
a pelejar no limpo, frente a frente,

contra o bicho de quatrocentos anos,
mas cujo fel espesso não resiste
a quarenta horas de total ternura.

Peço licença para terminar
soletrando a canção de rebeldia
que existe nos fonemas da alegria:
canção de amor geral que eu vi crescer
nos olhos do homem que aprendeu a ler.

Santiago do Chile, verão de 1964.

MELLO, Thiago de. Faz Escuro Mas eu Canto -Porque a Manhã Vai Chegar. Poesias. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1965.

	APRESENTAÇÃO	09
1	TRAJETÓRIAS E MEMÓRIAS AFETIVAS DO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NO CPCE Kelly Cristine Rodrigues de Moura	12
2	PARTICIPAÇÃO POPULAR E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR NA UFPI Jose Wilk Brauna da Silva Taynara Fernandes da Silva Layane da Silva Santos Maria do Socorro Pereira da Silva	25
3	EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E EXTENSÃO DESCOLONIAL NO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NA UFPI Aimeé Jordânia de Aquino Rocha Thiago Freitas Targino Marta Vitória Cardoso Machado Maria do Socorro Pereira da Silva	40
4	PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA Kelci Anne Pereira Caroline Lins Ribeiro Ferreira	55
5	DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NO ENEM E CURSO DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS DO PRÉ-ENEM POPULAR Bianca Danielle de Oliveira Paula Barbosa dos Santos Brenda Rafaela Ferreira Semirames de Carvalho Maria do Socorro Pereira da Silva	66

6	A FORMAÇÃO DE MONITORES NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA: DIÁLOGOS COM O SABER POPULAR	79
	Jusandra dos Santos Rodrigues Kauany dos Santos Gomes Huga Gêssica Bento de Oliveira Mara Franco de Sá	
7	O ENSINO DE ARTES, LITERATURA E SOCIOLOGIA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA	92
	Érica Lopes de Souza Maria Eduarda Farias Joel Brito de Sousa Filho Mara Franco de Sá	
8	METODOLOGIAS DE ENSINO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA E EXATAS NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA	106
	Matheus dos Santos Rocha Bruno Matias dos Santos Sousa Mara Franco de Sá	
9	ENSINO DE FÍSICA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES	119
	Daniel Barradas Muniz Kássio de Souza Rodrigues Juliane da Silva Lima Mara Franco de Sá	
10	QUEM FOMOS, QUEM SOMOS, POR QUE LUTAMOS: O PRÉ-ENEM POPULAR VALE GURGUEIA NOS TRANSFORMOU?	133
	Eduardo Justino Santana Millena Ayla da Mata Dias Caio Gomes Lopes Maria do Socorro Pereira da Silva	
11	NOTAS SOBRE OS AUTORES	145

APRESENTAÇÃO

Podemos mudar vidas?

Podemos descolonizar o conhecimento?

Podemos minimizar os processos de exclusão vividos pela maioria dos jovens das camadas populares?

“Educação democrática, participação popular e extensão descolonial: experiência do Pré-enem na democratização da universidade” é uma obra que de início responde a estes questionamentos.

Ao reunir uma série de artigos que tem como foco o Projeto de Extensão “Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia” (PEPVG), do Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI), a obra nos coloca frente a frente com os desafios postos por uma sociedade seletista e excludente, no que tange ao ingresso de jovens das classes populares no ensino superior; com a necessidade de ações efetivas que garantam a democratização da educação, principalmente a estas classes; e com o papel dos projetos de extensão de cursinhos pré-vestibulares, especialmente o Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, no acesso da juventude popular às universidades públicas e na sua emancipação política.

Tomando como referência as experiências vivenciadas nos 14 anos de execução do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia e as ideias acerca da Educação Libertadora de Paulo Freire, do Capital Cultural de Pierre Bourdieu, da Ecologia dos Saberes de Boaventura Santos, do Desenvolvimento Omnilateral de Antônio Gramsci, entre outros, os autores e as autoras discutem o PEPVG, desde a sua criação até a atualidade, destacando seus objetivos e estratégias metodológicas, seus avanços, desafios e contribuições em relação ao desempenho dos alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ao exercício de cidadania, a partir de pesquisas realizadas pelos e com os sujeitos envolvidos no projeto.

Neste trajeto, trazem à tona, nos 10 capítulos que constituem o livro, reflexões sobre o ENEM e seus processos de inclusão e exclusão sociais; a democratização da universidade pública; os mecanismos de participação

popular; a (des)colonização do saber e da extensão universitária; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a consciência e luta de classe; a atuação política e a inclusão e justiça social. Refletem, ainda, sobre as contribuições da formação docente no desenvolvimento de metodologias ativas; a (des)valorização das disciplinas como Artes, Literatura e Sociologia no contexto da educação brasileira; o ensino da Física e das Ciências da Natureza e Exatas, como um todo, na adoção de metodologias que favoreçam a troca entre saberes científicos e populares; e a necessidade dos cursinhos pré-vestibulares, enquanto projetos de extensão, superarem a mera função de preparatório de uma prova e se constituírem instrumentos de formação humana e política e de criação do sentimento de pertencimento à universidade como lugar de direito.

Cada capítulo do livro, a partir de uma abordagem específica, traz, em seu âmago, a filosofia do projeto Pré-Enem, mas também a concretude desta filosofia, ao propiciar um diálogo entre diferentes autores em nível de formação (doutores, graduados e graduandos de diferentes áreas,) e em nível de atuação (professores e alunos da UFPI, coordenadores, monitores, ex-monitores e estudantes do Pré-Enem); e ao utilizar a pesquisa participativa, na qual todos os sujeitos envolvidos no projeto, desde os alunos até os monitores e coordenadores, tiveram suas práticas e falas observadas, reveladas e analisadas a partir de um campo epistemológico que rompe com a verticalização do saber e se fundamenta na educação como um ato dialógico e político, em que os sujeitos partilham conhecimentos, científicos e populares, para transformarem o mundo e a si próprios.

Nesse sentido, o livro traz, em seu bojo, não apenas resultados de pesquisas realizadas com professores-monitores e estudantes do PEPVG, mas também reflexões cruciais acerca da exclusão vivenciada pelos jovens das camadas socialmente vulneráveis e nos dá uma lição de cidadania, de comprometimento social, de inclusão social e de amor ao próximo.

Em cada capítulo que li fui me emocionando, me encantando com a concepção de extensão do Projeto Pré-Enem e com a sensibilidade e o comprometimento social dos autores e das autoras na luta pela superação das discrepâncias de acesso à universidade pública dos jovens do Vale do Gurgueia-PI.

O impacto social e político do Pré-Enem e a concepção de extensão universitária que o fundamenta, relatados no livro, provocaram em mim sentimentos de encantamento indescritíveis. Sinto-me gratificada em apresentá-lo, considerando, também, a minha trajetória profissional, em especial a desenvolvida à frente da Pró-reitoria de Extensão e Cultura da UFPI, oportunidade que tive de acompanhar, em parte, a execução e os resultados do PEPVG e, como seus realizadores, porém em outra esfera de atuação, lutar pela ressignificação da extensão universitária, de modo a superar a perspectiva do assistencialismo, da filantropização e da transmissão/imposição de

conhecimentos, ainda predominantes nos discursos e práticas de muitos extensionistas, e efetivar uma extensão universitária que garanta realmente a participação ativa da comunidade vulnerável socio-economicamente na academia, o respeito aos seus saberes e que seja instrumento de cidadania e inclusão social, conforme defende o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão e os teóricos que os autores e as autoras aqui se referenciam.

Sem dúvida, o livro responde aos questionamentos iniciais: Sim! Podemos mudar vidas! Podemos descolonizar o conhecimento! Podemos minimizar os processos de exclusão vividos pelos jovens das camadas populares! O impossível pode se tornar possível, o difícil pode ser superável e, como bem disse suas autoras: “o inédito pode se tornar viável.” (PEREIRA; FERREIRA, 2021, p. 62).

Ao percorrermos suas páginas e se debruçarmos nas experiências e reflexões que as constituem, os leitores, com certeza, serão tocados, também, por estes sentimentos; se emocionarão com um projeto de extensão que, apesar das limitações enfrentadas, consegue ampliar as possibilidades de acesso da juventude popular ao ensino superior e se fazer espaço de luta por uma educação inclusiva e de qualidade; um projeto que o “Eu aqui na praça dando milho aos pombos” perde lugar e abre espaço para novos olhares e práticas emancipatórias que garantam a educação às classes populares, contribuam para minimizar seus processos de exclusão e dê vida a elas. O convite está feito!

Cleânia de Sales Silva

Profa. Dra. Centro de Ciências da Educação da UFPI

Pró-Reitora de Extensão e Cultura da UFPI (2017-2020)

Atual Diretora de Governança da UFPI

Teresina, 01 de fevereiro de 2021

TRAJETÓRIAS E MEMÓRIAS AFETIVAS DO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NO CPCE

Kelly Cristine Rodrigues de Moura

INTRODUÇÃO

Uma realidade que é histórica no Brasil é a de que universidades públicas vêm, ao longo dos anos, reproduzindo um quadro de exclusão social das camadas menos favorecidas economicamente. Tal condição mereceu uma especial atenção por parte do poder público, que vem, historicamente, implementando ações mitigadoras que não atingiram a altura da gravidade dessa situação, a exemplo da política de expansão das instituições de ensino superior e a implementação da política de cotas para alunos de escolas públicas que algumas IES têm praticado.

Diante disso, várias iniciativas nasceram no âmbito das instituições públicas de ensino superior, com o propósito de contribuir para reverter esta realidade, a exemplo dos cursinhos populares preparatórios para o vestibular. Ver-se, em todo território nacional, as ações de inclusão que têm como escopo facilitar o acesso dos alunos oriundos do sistema público de ensino básico às instituições públicas de ensino superior. Cursinhos populares têm sido ofertados por instituições estaduais, federais, empresas de economia mista e organizações não governamentais.

Os cursos pré-vestibulares populares são dirigidos às camadas da sociedade com menor poder aquisitivo e/ou grupos étnico-raciais, com intuito de reduzir o quadro de exclusão do acesso às instituições de ensino superior em virtude da desleal concorrência nos processos seletivos (BARONI, 2010). Destarte, a Universidade Federal do Piauí – Campus Universitário Professora Cinobelina Elvas (CPCE) – implantou o projeto de extensão universitária intitulado

“Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia” (PEPVG), oferecendo aos estudantes da microrregião do Vale do Gurgueia, desde 2007, um curso preparatório para ingresso em instituição de ensino superior.

Portanto, por meio deste estudo, propomos resgatar e registrar as memórias do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, desde a sua criação até os dias atuais, destacando a sua contribuição para a redução das desigualdades sociais no que tange às condições de competitividade dos alunos do sistema público de ensino básico no processo seletivo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que hoje é o meio de ingresso na maioria das instituições públicas de ensino superior, bem como a contribuição para a iniciação à docência. Para isso, como técnicas de coleta e produção de dados, utilizamo-nos dos registros e arquivos do projeto: documentos oficiais e fotos, bem como das experiências pessoais vivenciadas como membro integrante da equipe do projeto (2007-2018).

Inicialmente, trazemos a abordagem de alguns teóricos acerca das contribuições de cursos pré-vestibulares como projetos de extensão universitária, dentre elas, enfatizamos a inclusão social e a oportunidade de formação docente. No que segue, para registrar as memórias do PEPVG, relatamos as circunstâncias que motivaram a criação do projeto no CPCE; descrevemos as ações e estratégias metodológicas desenvolvidas no decorrer do projeto; explicamos como acontece a preparação dos professores/acadêmicos para atuarem em sala de aula e, para finalizar, falamos de como o projeto PEPVG se articula com a pesquisa.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DE CURSINHOS DE PRÉ-VESTIBULAR: INCLUSÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE

O propósito da extensão na Universidade

A universidade pública é um espaço de apropriação, produção e interação de conhecimentos, assim apoia-se em três bases inter-relacionadas: ensino, pesquisa e extensão. Com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma formação para a carreira profissional e prepará-los para entender e contribuir com a transformação da realidade social, que é um movimento constante.

Tratando-se do conceito de extensão universitária, em novembro de 1987, o Fórum de Extensão dos Pró-Reitores de Graduação das Universidades Públicas (FORPROEX) definiu tal conceito como:

A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração de práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção de conhecimentos resultantes do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento e a participação efetiva da

comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 2006, p. 21).

Dessa forma, a extensão universitária é a realização de ações da universidade junto à comunidade, as quais promovem aos estudantes a possibilidade de interagir com a população externa, possibilitando a produção de conhecimentos apropriados por meio do ensino e do desenvolvimento de pesquisas na instituição, com o intuito de contribuir com a transformação qualitativa da realidade social, ao mesmo tempo em que se articula com os saberes populares e vivencia a realidade dessa comunidade, estabelecendo uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Portanto:

[...] cabe à extensão estreitar a relação dos estudantes com as comunidades, levando à constituição de novos conhecimentos, e entre eles saberes culturais que surgem por meio de uma relação dialógica pautada na interação, na problematização, no levantamento de dados e na reflexão acerca das demandas sociais. (LOPES; COSTA, 2016, p. 5).

Nesse processo de interação de conhecimentos, a extensão universitária pode tornar-se instrumento para o desenvolvimento humano. Segundo Souza (2010, p. 126), “Isso acontece quando sua prática é transformadora, na medida em que provoca rupturas e pode ser identificada como uma práxis revolucionária, como [...] prática da liberdade.” Ou seja, quando o conhecimento proporcionado pela extensão universitária provoca nos sujeitos envolvidos o desenvolvimento de suas capacidades como ser humano, alcançando novos níveis de conhecimento, ele vai emancipando-se enquanto ser social.

Isso posto, fica evidente a importância das atividades da extensão universitária para a transformação da realidade social e de seus benefícios para a formação acadêmica e para a comunidade a qual se dirige. Com essa compreensão, abordamos, no que segue, sobre as contribuições de cursinhos populares como ação extensionista da universidade.

Contribuições de Cursos Pré-Vestibulares como projetos de extensão universitária

Os cursinhos populares têm sido ofertados por instituições estaduais, federais, empresas de economia mista e organizações não governamentais, grande parte inicia no Brasil a partir de 1990, com característica de luta pelos movimentos sociais. De acordo com Bonfim (2003, p. 49), o objetivo comum dos cursinhos populares preparatórios para o vestibular seria, dentre outros, o compromisso de ampliar o acesso das camadas populares às universidades públicas.

Aliadas a essas iniciativas, foram adotadas em nosso país algumas políticas públicas, na tentativa de democratizar o acesso à universidade, como a Lei nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Sendo os outros 50% das vagas destinados a ampla concorrência. Mas, infelizmente, tais políticas não conseguiram atender às necessidades de acesso a todos os jovens que almejam o ensino superior como meio de ascensão social e de realização individual. Assim:

As políticas de educação de caráter universalista, orientadas pela lógica da oferta, não lograram cumprir a promessa de tratar a todos igualmente, o que tem alimentado forte tendência para a adoção de políticas inspiradas na lógica da demanda, as quais tomam o direito à diferença como base do direito à igualdade. [...] Hoje, porém, já se admite que, limitados os seus riscos e mantidas as responsabilidades públicas com políticas universais, as políticas de ação afirmativa têm um potencial não desprezível de ampliar o leque de opções para a construção de uma sociedade justa e democrática, adotando estratégias de intervenção que privilegiam grupos sociais em desvantagem. MITRULIS; PENIN, 2006, p. 270).

A despeito disso, nasceram e ainda nascem no seio das instituições de ensino superior (IES) os cursos pré-vestibulares populares como proposta de extensão universitária. As atividades de extensão inerentes a esses projetos tornam-se uma via de intervenção social no que se refere à diminuição da desigualdade quanto ao ingresso em universidades públicas, buscando contribuir para reverter essa situação.

Haja vista que os cursos pré-vestibulares populares, como proposta de extensão, apresentam algumas características que diferem de outros cursos preparatórios, focando atender os estudantes de baixa renda, são ofertados gratuitamente; as aulas ocorrem em horários que permitem aos alunos que trabalham frequentarem, como no período noturno e nos finais de semana; geralmente funcionam em salas de aula localizadas no bairro de residência do aluno, como unidades escolares de ensino médio, igrejas, ou na própria sede da universidade; o corpo docente é formado por alunos/graduandos de licenciaturas e bacharelados, que podem ser bolsistas ou voluntários; e possibilita a seu público-alvo atividades como cine-debates, palestras, rodas de conversa, atividades culturais que visam à formação dos alunos não somente focando o exame de vestibular, como também uma educação cultural e cidadã, distintamente dos cursinhos preparatórios de instituições privadas, nos quais prevalecem exclusivamente o treinamento dos alunos com exaustivas resoluções de questões para serem resolvidas no dia do exame.

Nos projetos de extensão que envolvem o processo de ensino, como é o caso dos cursos pré-vestibulares, oportuniza aos professores/acadêmicos uma experiência de iniciação à docência ao realizarem o planejamento das aulas, ao

desenvolverem atividades diversificadas, sejam teóricas e/ou práticas, com seu público-estudantes oriundos das escolas públicas, ou mesmo durante a seleção e/ou produção do material didático, como filmes, artigos de revistas, apostilas, simulados, entre outros. Tal fato “[...] estimula os estudantes (acadêmicos extensionistas) a identificarem-se com a profissão docente e ainda ressignificar os conhecimentos prévios sobre o ser professor” (SILVA; PENHA; GONÇALVES, 2017, p.77).

Diante do que foi dito, considerando, sobretudo, que o ser humano é sujeito do seu processo de desenvolvimento, especialmente devido à apropriação de novos conhecimentos e das relações estabelecidas com o mundo social, percebe-se que as ações extensionistas, que são viabilizadas por cursos pré-vestibulares, contribuem não somente com a formação acadêmica e humana do professor/acadêmico por meio da vivência da docência, como também representa mais uma forma de retorno para a comunidade nas quais estão inseridas, cooperando para a redução das desigualdades sociais no que tange às condições de competitividade dos alunos do sistema público de ensino básico no processo seletivo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que hoje é o meio de ingresso na maioria das instituições públicas de ensino superior.

AS MEMÓRIAS DO PRÉ-ENEM POPULAR NO CAMPUS PROFESSORA CINOBELINA ELVAS

O projeto do cursinho Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), a princípio denominado Pré-Vestibular Popular Vale do Gurgueia, desde 2007, vem desenvolvendo ações com o intuito de contribuir para a redução das desigualdades sociais no que tange às condições de competitividade dos alunos oriundos do sistema público de ensino básico no processo seletivo do ENEM, que hoje é o meio de ingresso na maioria das instituições públicas de ensino superior, dentre estas a Universidade Federal do Piauí (UFPI). Nesse sentido, o referido projeto de extensão vem, desde sua criação, sendo executado e aperfeiçoado por professores, alunos e servidores do Campus Universitário Prof.^a Cinobelina Elvas (CPCE), atuando na comunidade da microrregião do Vale do Gurgueia, que abrange os municípios de Bom Jesus-PI, Cristino Castro-PI, Currais-PI, Palmeira-PI, Santa Luz-PI e Redenção do Gurgueia-PI.

Nesta seção, objetivando registrar as memórias do projeto PEPVG no CPCE ao longo desses anos, relatamos as circunstâncias que motivaram a criação do projeto; descrevemos as estratégias e ações desenvolvidas no decorrer do projeto; como se dá a preparação dos professores/acadêmicos para atuarem em sala de aula e abordamos sobre a participação do PEPVG no Seminário de Extensão da UFPI (SEMEX).

O Campus Professora Cinobelina Elvas e as dificuldades iniciais

O Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE)¹, localizado na cidade de Bom Jesus-PI, distante 640 km da capital, Teresina-PI, é um campus universitário pertencente à Universidade Federal do Piauí. Foi criado por meio do Programa de Expansão das Universidades Federais e inaugurado em 14 de novembro de 2006, visando a atender o objetivo de suprir as necessidades de uma região com um dos maiores potenciais para o agronegócio do estado, com a criação de cursos, considerando as vocações regionais.

Atualmente, o CPCE oferece à comunidade seis cursos de graduação, a saber: Engenharia Agrônômica, Engenharia Florestal, Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, Medicina Veterinária, Zootecnia e Licenciatura em Educação do Campo. Além disso, existem ainda no campus, dois Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*: Programa de Pós-Graduação em Ciências Agrárias a nível de mestrado e doutorado e Programa de Pós-Graduação em Zootecnia Tropical a nível de mestrado e doutorado.

Nos primeiros períodos letivos, enfrentou-se no CPCE diversos obstáculos para desempenho das atividades acadêmicas, desde problemas de caráter de infraestrutura, como o acesso ao campus, que era por estrada de chão (vicinal); de transporte – a instituição não disponibilizava ônibus para a comunidade universitária, o município de Bom Jesus não possui sistema de transporte público e nem de iniciativa privada; a estrutura física do campus não estava concluída, não funcionava biblioteca, restaurante universitário, laboratórios, auditório, xerox, e outros serviços essenciais, como também havia precariedade no fornecimento de energia e de conexão à internet. Entretanto, o mais preocupante foram os problemas de caráter pedagógico.

Como as primeiras disciplinas ofertadas aos graduandos do campus foram as denominadas disciplinas do ciclo básico: Cálculo I, Física, Química e Português, constatando-se um baixo desempenho dos estudantes logo nas primeiras avaliações, além de se perceber a dificuldade dos discente quanto aos conteúdos da educação básica, principalmente em relação ao português e à matemática, que são essenciais para o desenvolvimento das disciplinas ofertadas pelos cursos do campus.

Em consequência desse baixo desempenho, muitos alunos desistiram de dar continuidade aos estudos, evadindo-se da universidade. Essa realidade causou uma inquietação nos docentes do CPCE, principalmente nos responsáveis por essas disciplinas básicas, que debateram a situação e buscaram coletivamente

1 As Informações sobre o CPCE obtidas no site oficial da instituição: <https://www.ufpi.br/cpce-bomjesus>. Acessado em: 01 ago. 2020.

encontrar uma saída. Então, enxergaram na extensão uma possibilidade de solução dessa problemática, por meio de Ações Afirmativas de Inclusão ao ensino público superior.

O Pré-Vestibular Popular Vale do Gurgueia como meio de inclusão social

Em 2007, sob a coordenação do Prof. Dr. Francisco José de Paula Filho (prof. da área de Química), foi implantado no CPCE o programa de extensão com vistas a desenvolver ações afirmativas que auxiliassem e promovessem a permanência do discente de graduação nos cursos do CPCE/UFPI, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão, a qual abrigava, como guarda-chuva, os projetos de cursos de nivelamento em Química, Física e Matemática e, posteriormente, o projeto do Pré-vestibular Popular Vale do Gurgueia, hoje, Pré-Enem popular vale do Gurgueia.

Assim, nasceu o PEPVG, tendo como principais objetivos: contribuir para o acesso dos alunos da rede pública de ensino básico ao ensino superior e possibilitar a prática docente aos acadêmicos do Campus Universitário Prof.^a Cinobelina Elvas. A aula inaugural ocorreu em 15 de setembro de 2007, no auditório do Colégio Técnico de Bom Jesus (CTBJ).

Ao longo dos anos, o PEPVG se tornou o projeto de maior relevância de inclusão social na região, visto que, até pouco tempo, foi o único cursinho com caráter de preparação para o ENEM na comunidade, e continua sendo o único ofertado gratuitamente. Atendendo anualmente entre 100 e 150 alunos, oportunizando a muitos jovens egressos do ensino médio de escolas públicas o acesso a um cursinho na sua cidade de residência, o que não acontecia antes da implantação do PEPVG. Assim, esse projeto vem contribuindo para o desenvolvimento social da microrregião do Vale do Gurgueia, como vem colaborando para a democratização do acesso às IES no estado do Piauí e no Brasil.

Organização e ações do PEPVG

Inicialmente vamos falar da logomarca do PEPVG, que foi desenvolvida no início de 2012, veja imagem 1, pelo então acadêmico de Engenharia Florestal, Ayrton Senna da Silva Damasceno, que, em 2014, também deu cara nova a esta, deixando-a mais colorida, veja imagem 2. A logomarca criada em 2014 representa o PEPVG até hoje.

Imagem 1 – Primeira logomarca PPVG (2012-2013)



Fonte: Arquivos PEPVG.

Imagem 2 – Logomarca atual PPVG (desde 2014)



Fonte: Arquivos PEPVG.

O PEPVG é um projeto realizado por muitas mãos, conta com a colaboração e participação de várias pessoas. A equipe de colaboradores é geralmente constituída por um coordenador(a), um vice coordenador(a), professores orientadores e professores/acadêmicos, que são estudantes dos diferentes cursos do CPCE/UFPI, que atuam visando a dinamizar as ações educacionais voltadas para os discentes inseridos no projeto. O quadro 1 apresenta os professores do CPCE que coordenaram o projeto PEPVG ao longo de seu desenvolvimento.

Quadro 1 – Coordenadores do Pré-Enem Vale do Gurguéia

COORDENADOR PEPVG	ANO DE ATUAÇÃO
Prof. Dr. Francisco José de Paula Filho	2007 a 2009
Prof. Dr. Márcio Cleto Soares de Moura	2010 a 2011
Prof. ^a . Dra. Kelly Cristine Rodrigues de Moura	2012 a 2017
Prof. Dr. Neuton A. de Araújo	2016 (1º semestre)
Prof. ^a . Ma. Cláudia F. D. Vieira (<i>in memoriam</i>)	2017 (1º semestre)
Prof. ^a . Dra. Kelci Anne Pereira	2018
Prof. ^a . Dra. Maria do Socorro Pereira da Silva	Desde 2019 a atual

Fonte: Elaborado pela autora, fundamentada em documentos do projeto PEPVG.

Pretendendo atender às áreas do currículo inerente ao Ensino Médio, faz-se necessário formar uma equipe com no mínimo 10 professores/acadêmicos. Para isso, realiza-se a cada ano letivo o processo seletivo desses professores/acadêmicos, que podem ser bolsistas ou voluntários, buscando atender aos critérios estabelecidos pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPI, além de ser exigido dos candidatos a apresentação de uma aula como avaliação didática e uma entrevista. Acontece de o professor/acadêmico selecionado ter sido aluno do PEPVG, nesse caso, o indivíduo tem a oportunidade de contribuir com o projeto que o ajudou a ingressar no ensino superior e, ainda, de continuar adquirindo conhecimento por meio do PEPVG.

Considerando que, dos seis cursos de graduação oferecidos no CPCE, já mencionados, apenas dois são licenciaturas, e que os professores/acadêmicos são discentes desses cursos, é extremamente importante que estes tenham um apoio e orientação pedagógica para o desenvolvimento de suas atividades no projeto.

Com essa preocupação, é proporcionado aos professores/acadêmicos uma formação de iniciação à docência, ministrada por professores do campus da área da Educação, em que são tratados temas como: o que é ser professor, postura do professor em sala de aula, como se realiza um planejamento e sua importância, metodologias de ensino, relação professor e aluno, organização e elaboração de material didático, entre outros. Além dessa formação, cada professor/acadêmico conta com o apoio de um professor orientador, para o acompanhamento do planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, que também os auxiliam quanto às dúvidas dos conteúdos a serem ministrados.

As aulas do PEPVG são ministradas no CPCE, proporcionado aos pré-vestibulandos conhecerem e desfrutarem do ambiente universitário, antes mesmo de ingressarem em curso superior. Esse fato apresenta-se como um

estímulo a mais aos estudantes do cursinho. Ao interagirem com as pessoas da comunidade acadêmica, conhecem melhor a universidade e os cursos nos quais podem vir a ingressar.

No PEPVG, as aulas são ministradas de segunda a sexta-feira no turno da noite. Excepcionalmente, nos anos de 2010 e 2011, funcionava uma turma aos sábados no turno da manhã. Na época, foi uma oportunidade para aqueles que não tinham disponibilidade de frequentar o curso durante a semana.

Várias são as ações e eventos realizados no PEPVG durante um ano letivo, que são pensadas coletivamente e desenvolvidas pelos membros da equipe, seguindo um calendário que também é estabelecido em reunião, tendo como referência a data oficial de aplicação das provas do ENEM. Dessa forma, no início de cada ano letivo, é realizado o teste seletivo no PEPVG para os estudantes oriundos das escolas públicas da região do Vale do Gurgueia que concluíram ou estão concluindo o ensino médio. O mesmo acontece por meio de uma prova objetiva que aborda conteúdos do currículo da educação básica.

O início das aulas é marcado por um evento muito especial, no qual apresenta-se aos alunos ingressantes os objetivos e o regulamento de funcionamento do PEPVG, momento em que a equipe de colaboradores do projeto sela com os pré-vestibulandos o compromisso de oferecer o seu melhor para que todos possam atingir seu objetivo, ingressar em uma IES. O evento geralmente é encerrado com uma palestra motivacional, ministrada por professores da UFPI.

No decorrer do ano letivo, são realizados simulados periodicamente para que se possa acompanhar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos ministrados. Além de outras atividades como: cine-debates e palestras abordando temas da atualidade, gerando-se a oportunidade de desencadear um debate e, nesse processo, provocar o senso de argumentação dos discente, ajudando-os a desenvolver o tema de redação.

Para encerrar o período letivo, o PEPVG promove, desde 2014, o Aulão do Enem, um evento de dois dias que é aberto à comunidade pré-vestibulanda da região, no qual são realizadas revisões para as provas do ENEM, atendendo a um número significativo de estudantes. O evento, além de prestar serviço à comunidade, é marcado pela solidariedade, pois são arrecadados alimentos, mediante inscrição dos estudantes, e distribuídos à população mais carente.

O PEPVG e a participação científica no Semex

Durante todos os seus anos de existência, o PEPVG vem deixando sua marca também em atividades de cunho científico, fazendo-se presente e se destacando a cada edição do Seminário de Extensão Universitário (SEMEX), como podemos verificar no quadro 2. Esse evento, que, em 2020, celebrou a sua 10^a edição, é anualmente promovido pela UFPI, por meio da Pró-Reitoria de extensão e cultura, que propõe realizar discussões, promover debates e mostras

que enfatizem a responsabilidade social, afirmação da cidadania, mobilização e sensibilização das comunidades beneficiárias por meio dos projetos de extensão desenvolvidos na UFPI.

Quadro 2 – Número de trabalhos apresentados no SEMEX

Evento de extensão e cultura / ano	II SEMEX (2012)	III SEMEX (2013)	IV SEMEX (2014)	V SEMEX (2015)	VI SEMEX (2016)	VII SEMEX (2017)	VIII SEMEX (2018)	IX SEMEX (2019)	X SEMEX (2020)
Nº de Trabalhos Apresentados	2	3	8	2	3	3	2	7	8

Fonte: Elaborado pela autora, fundamentada em documentos do arquivo do PEPVG.

O referido seminário, inicialmente, era realizado na sede da UFPI do campus Ministro Petrônio Portela, em Teresina – PI, portanto, a partir de 2019, passou a ser realizado de forma integrada ao Seminário Integrador da UFPI (SIUFPI), que é composto pelo IX Seminário de Extensão e Cultura (SEMEX), o XXIX Seminário de Iniciação Científica e o Seminário de iniciação à docência (PIBID), ocorrendo simultaneamente em todos os campi da UFPI. Por conta da pandemia que se alastrou no país, de forma excepcional, em 2020, o Semex aconteceu, pela primeira vez, de forma remota e com as limitações inerentes a este formato, por meio de apresentações em vídeos e ao vivo, conseguindo-se manter a qualidade dos trabalhos, segundo os organizadores.

O Semex é um momento em que os acadêmicos interagem e apresentam, por meio de pôsteres ou de comunicação oral, à comunidade universitária resultados de investigações realizadas durante o desenvolvimento do projeto de extensão, bem como relatam suas experiências enquanto extencionistas, levantando as relevâncias para a sociedade e para a sua formação profissional e humana, articulando a extensão com a pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o propósito deste trabalho era o de relatar e registrar as memórias do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), desde a sua criação até os dias atuais, foi possível perceber, ao discorrer sobre os fatos que marcaram as memórias do projeto, a sua importância para a microrregião do Vale do Gurgueia, que, por meio de suas ações, vem contribuindo para a redução das desigualdades sociais no que tange às condições de competitividade dos alunos oriundos do sistema público de ensino básico no processo seletivo para ingressar em uma IES.

Além de proporcionar aos professores/acadêmicos uma formação de iniciação à docência, oportuniza a esses acadêmicos a experiência de interagir com jovens das escolas públicas, possibilitando a construção de conhecimentos apropriados por meio do ensino e o desenvolvimento de pesquisas na instituição, assim contribuindo com a transformação qualitativa da realidade social, ao

mesmo tempo em que articula os saberes e as vivências da realidade desse público atendido pelo projeto, estabelecendo uma relação transformadora entre universidade e sociedade.

O projeto PEPVG oferece aos pré-vestibulandos uma diversidade de atividades, entre outras, aulas semanais, simulados, cine-debate, palestras e Aulão de revisão para o ENEM. Como também possibilita aos estudantes vivenciarem o ambiente universitário, antes mesmo de ingressarem em curso superior, possibilitando a interação com as pessoas da comunidade acadêmica, como também a oportunidade de conhecerem melhor a universidade e os cursos nos quais podem vir a ingressar.

O PEPVG também se articula com a pesquisa, por meio dos trabalhos científicos, elaborados pelos acadêmicos vinculados ao projeto e apresentados anualmente no Seminário de Extensão Universitária (SEMEX), destacando-se a cada edição do evento, tendo trabalhos premiados.

Portanto, observa-se que o PEPVG, enquanto projeto de extensão, vem cumprindo seu papel, pois se articula com o ensino e com a pesquisa, trazendo à comunidade a vivência da rotina universitária, oportunizando a iniciação à docência e promovendo, assim, o desenvolvimento humano por meio da educação.

REFERÊNCIAS

BONFIM, T. A. **O Cape em nossas vidas**: a visão de um grupo de alunos, ex-alunos e colaboradores sobre um curso pré-vestibular gratuito. Ribeirão Preto, 2003. Dissertação (mestrado) Departamento de Psicologia e Educação/FFCLRP/USP.

BARONI, J. M. B. **Acesso ao ensino superior público**: realidade e alternativas. 2010. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

CASSALATE, M. S. **Atuação do professor coordenador pedagógico na formação continuada docente**: concepções, práticas e dificuldades. Presidente Prudente: UNOESTE. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Oeste Paulista, 2007

FORPROEX. **Indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão e a flexibilidade curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006, 100p. (Coleção Extensão Universitária). Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/ColecaoExtensao-Universitaria/04Indissociabilidade-Ensino-Pesquisa-Extensao/Indissociabilidade-eFlexibilizacao.pdf> . Acesso em: 15 dez. 2020.

INSFRAN, F. F. N.; DE SOUZA FILHO, E. A. Representações antecipatórias em situações educacionais adversas: um estudo de um programa de pré-vestibular

comunitário. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 71, p. 345-362, 2011.

LOPES, E. P.; COSTA, W. N. G. **Contribuições da Extensão Universitária à Formação Docente**. Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Educação Matemática na Contemporaneidade: Desafios e Possibilidades. São Paulo, 13 a 16 de Julho, 2016.

MITRULIS, E.; PENIN, S. T. S. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.128, p.269-298, maio/ago. 2006.

SANTANA, A. P. et al. **Evasão escolar em escolas públicas municipais rurais localizadas em Montes Claros**. 1996. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 1996.

SILVA, R. B. G. et al. **Evasão no cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP: a interpretação do aluno evadido**. Rev. Ciênc. Ext. v. 6, n. 1, p. 81, 2010.

SILVA, A. M. C.; PENHA, N. R. da; GONÇALVES, J. P. Extensão universitária e formação docente: contribuições de um projeto de extensão para estudantes de Pedagogia. **Formação@Docente**, Belo Horizonte, v. 9, n 1, p. 58-73, 2017.

SOUZA, A. L. L. **A História da Extensão Universitária**. Campinas: Ed. Alínea, 2010.

PARTICIPAÇÃO POPULAR E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR DA UFPI

Jose Wilk Brauna da Silva

Taynara Fernandes da Silva

Layane da Silva Santos

Maria do Socorro Pereira da Silva

PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA E DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE: aspectos introdutórios

O Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia é um projeto de extensão que está vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI), *Campus* Professora Cinobelina Elvas (CPCE). É executado pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES). No presente artigo, discutimos os espaços, as formas e os mecanismos do projeto de extensão, que garante a participação da comunidade externa, respeitando os princípios da democracia participativa. Enfatizamos os desafios e as possibilidades que o projeto vem construindo para a ampliação da participação democrática da sociedade.

Esse projeto se efetiva pela dimensão do ensino, com a oferta de cursinho preparatório a jovens e adultos para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A extensão descolonial e a Educação Popular fundamentam a prática educativa do projeto, enquanto princípios para a democracia interna e externa. As classes populares representam o público prioritário das atividades formativas da iniciativa, notadamente os setores sociais que, em razão de suas condições socioeducacionais, tem dificuldades, sobretudo, no acesso ao ensino

superior. O projeto tem mais de dez anos de funcionamento no Campus da UFPI de Bom Jesus. Seu caráter popular é e tem sido sua principal concepção organizativa.

Atualmente, o projeto conta com uma equipe de oito bolsistas remunerados e mais de nove voluntários. Conta com duas professoras coordenadoras dos cursos de Educação do Campo e vinculadas ao NEPEECDES. Conta com a colaboração pontual de docentes de outros cursos no CPCE, em atividades de formação de monitores, na aula inaugural, nas aulas de revisão e contextualização, dentre outros momentos. Reconhecemos que a perspectiva de extensão popular propõe a descolonização da concepção de projeto de extensão universitária no Pré-Enem Popular e nos coloca como desafio construir uma política extensionista inclusiva.

A partir dessa visão, problematizamos: como o Pré-Enem Popular, em sua prática educativa, contribui para a participação ativa da comunidade, enfatizando os espaços e os mecanismos de seu processo organizativo? Como objetivo geral: analisar que fundamentos da democracia participativa orientam o Pré-enem Popular, enfatizando a participação da comunidade externa na execução do projeto. Desse modo, são objetivos específicos: identificar o processo organizativo do Pré-Enem, enfatizando a relação com a comunidade externa; verificar que mecanismos de participação democrática no Pré-Enem Popular garantem a participação efetiva da comunidade; analisar como o projeto de extensão contribui para a democracia participativa na construção de uma relação de interconhecimento entre comunidade e universidade. Para isso, partimos do entendimento de que a educação democrática é uma construção processual dos sujeitos envolvidos na realidade socioeducacional.

PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS E TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA

A política de acesso ao ensino superior possibilitou a democratização da universidade pública, não somente em número de vagas, mas em número de campi, resultado de projetos e programas como o Reuni, o ProUni e o Enem. Como afirmam Carmo *et al.* (2014, p. 310),

No início da década seguinte, já em 2010, entraram 2.182.229 novos alunos em cursos de graduação, o que corresponde a um aumento superior a 100% em relação ao ano 2000. As matrículas nas universidades federais tiveram, proporcionalmente, a maior elevação no número de ingressos – 140% –, superando, inclusive, as IES privadas, que registraram um aumento de 115%.

Apesar dos avanços, é importante ressaltar que o Brasil passa por uma série de problemáticas envolvendo questões políticas e econômicas, de forma que, em consequência disso, vivenciamos a precarização da política educacional em todos os níveis, de modo especial nas instituições públicas. Esse contexto

coloca como desafio a superação da lógica da exclusão das classes populares e das populações em situação de vulnerabilidade social no acesso ao ensino superior e à universidade pública, sobretudo para camponeses, negros e pobres.

A democracia depende da educação dos cidadãos, e dos investimentos na política educacional, e, no ensino superior, deve ser garantida em suas três dimensões: ensino, pesquisa e extensão. A educação para a cidadania é a melhor educação política dos sujeitos em processo de formação. A participação ativa dos indivíduos em seus espaços sociais contribui para a transformação das instituições quanto aos mecanismos de decisão e participação dos sujeitos internos e externos, ampliando o sentido democrático da educação. A educação democrática precisa assumir uma posição de questionamento das desigualdades educacionais, que significa olhar para o seu cotidiano acadêmico e escolar, analisando seus mecanismos de participação da comunidade.

Pesar o lugar da participação da comunidade externa é uma questão ética e uma interpelação política sobre o papel que deve cumprir a universidade na superação da lógica que separa saberes das comunidades dos saberes da universidade. Isso significa enfrentar que a universidade precisa assumir sua própria crise, com relação à sua autonomia, diante dos ataques do governo federal na destituição do sentido público de universidade. Fernandes nos alerta:

A universidade está em crise em todo o mundo. No Brasil, nós enfrentamos a crise pelo seu lado mais superficial, o da carência de recursos materiais e humanos. [...] Diante desses paradigmas e dessas tendências, a nossa crise é moléstia de crescimento infantil e um impasse moral. (FERNANDES, 1989, p. 82).

As crises da universidade refletem, conseqüentemente, na estrutura acadêmica e nos meios de permanência dos estudantes do ensino superior que atuam nos projetos de extensão, mas, sobretudo, nas restrições que limitam a participação da comunidade externa. A crise reflete nos investimentos para a pesquisa científica e nas ações de responsabilidade social com as comunidades e com a sociedade. A universidade e a ciência sofrem com a política de precarização da educação pública e, conseqüentemente, com o projeto restritivo de democratização da universidade.

Apesar dessa realidade, a experiência do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular continua construindo o papel de responsabilidade social da universidade com a comunidade externa. Atua com o objetivo de contribuir com o acesso das classes populares ao ensino superior, por meio da oferta gratuita e pública de um cursinho preparatório de jovens e adultos das classes populares. A Educação Popular, como matriz formativa do projeto, problematiza a importância da democratização do conhecimento e da universidade a partir de um projeto que tem como foco romper com a negação do acesso ao ensino superior. Em

igual sentido, vem construindo mecanismos necessários para que os sujeitos populares ocupem por direito os espaços das instituições públicas a partir de um paradigma educativo emancipatório, como afirma Silva (2017, p. 73):

Para isso, faz-se necessária uma formação ancorada em uma perspectiva humanística que consiga retraduzir as promessas de igualdade, de fraternidade e de liberdade como resultado de um projeto de justiça social, e não como apropriação e violência, como se estabeleceu no Sul do Mundo Latino-Americano [...].

Esse projeto de Educação Popular que se realiza pela dimensão da extensão enfrenta os desafios impostos pelos contextos sociais e econômicos de precarização do ensino público e do aumento das desigualdades educacionais. O Pré-Enem Popular quer superar os limites impostos aos sujeitos populares quanto ao ingresso na graduação. Essas dificuldades são impasses gerados pelo Estado retrocedendo o sentido público da educação. O projeto de Educação Popular, no contexto do Pré-Enem, busca avançar na democratização da universidade, atribuir sentido popular ao caráter público, garantir a participação da comunidade por meio da articulação entre conhecimentos científicos e conhecimentos populares, com o intuito de formar seres emancipadores.

O Pré-Enem Popular tem como princípio a descolonização do conhecimento, protagonizando uma nova forma de reinventar a universidade e construir novos conhecimentos. Propõe-se, enquanto ação educacional, a romper com a produção capitalista e a formação profissional de caráter tecnicista. A participação e a construção de espaços democráticos de participação da comunidade na universidade têm sido algumas das dimensões trabalhadas no projeto Pré-Enem Popular, que se insere nos desafios de constituição da própria universidade.

O projeto Pré-Enem busca atender às demandas educacionais que a classe popular necessita para ingressar no ensino superior gratuito e de qualidade. Nessa organização, ele procura contribuir com os interesses da comunidade, de modo que os agentes participativos atuem de forma clara e objetiva no processo de execução das atividades e das ações do projeto de extensão. A luta pelo direito à educação como condição para a igualdade passa por uma formação emancipatória dos sujeitos populares que se encontram fora da universidade. O projeto estimula as potencialidades da participação para que avancem no ato pedagógico da participação política no contexto de execução do projeto, ampliando seu potencial formativo.

A participação da comunidade na extensão qualifica o sentido de democratização da universidade para os setores populares, mas também educa a universidade para um novo modo de produção do conhecimento, ou seja, ressignifica o papel da universidade na comunidade, em que “[...] a própria presença da equipe na comunidade, trazendo dados e informações de outras comunidades serviu para alargar e intensificar a leitura de mundo que estas

comunidades realizam.” (STRECK, 2006, p. 7). A participação das classes populares e de suas comunidades na extensão reafirma, no contexto do Pré-Enem Popular, a ressignificação da extensão, superando a lógica de extensão como invasão cultural: “Na verdade, manipulação e conquista, expressões da invasão cultural e, ao mesmo tempo, instrumentos para mantê-la, não são caminhos de libertação. São caminhos de ‘domesticação’” (FREIRE, 1988, p. 26). Nesse sentido, a extensão popular para a descolonização do conhecimento e a reinvenção da universidade pressupõe uma cultura de participação ativa da comunidade externa. Ao propor uma perspectiva de extensão universitária que garanta a participação da comunidade na articulação entre saberes científicos e saberes populares na reformulação da extensão, Santos e Almeida Filho (2004, p. 54) afirmam:

A universidade deve conferir uma nova centralidade às actividades de extensão [...] concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e na degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

O Pré-Enem Popular vem se afirmando na luta pela igualdade no direito à educação no ensino superior. Sem dúvidas, cumprir essa missão passa pelo questionamento às desigualdades educacionais que se impõem como força de lei sobre as classes populares. Sabemos dos desafios que se apresentam para avançarmos na democracia participativa da comunidade no projeto e, em igual sentido, reconhecemos a necessidade de discutir quais mecanismos de expansão do direito à participação no projeto são necessários, no sentido de aprofundar a participação ativa da comunidade nas decisões do Pré-Enem Popular ao longo de seu desenvolvimento.

METODOLOGIA DA PESQUISA SOBRE O PRÉ-ENEM POPULAR

O curso preparatório Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia é um projeto de extensão vinculado à Licenciatura em Educação do Campo (UFPI/CPCE) no campus de Bom Jesus-PI, integrando as ações e os projetos do NEPEECDES. Articula a Educação Popular e a extensão descolonial como princípios epistemológicos e teóricos para a formação humana e a ressignificação da extensão. O estudo em questão tem como lócus o Pré-Enem Popular, observando os níveis de participação da comunidade e os desafios vivenciados pelas classes populares na luta pelo acesso ao ensino superior. Os sujeitos da pesquisa foram os oito monitores que são alunos da graduação do CPCE e que atuam como professores no projeto, assumindo disciplinas específicas de preparação para o Enem.

A pesquisa tem como princípio fundacional a abordagem qualitativa. Quanto ao tipo de pesquisa, a Investigação-Ação Participativa, que visa à superação da relação sujeito-objeto, contrapõe-se à postura de neutralidade científica e coloca em causa a racionalidade que separa conhecimento científico e conhecimento popular, como enfatiza Borda:

Nossas ferramentas especiais de trabalho foram e são, em sua maioria, os referenciais e as técnicas com as quais sucessivas gerações de cientistas tentaram interpretar a realidade. Mas sabemos que essas ferramentas de trabalho não tem vida própria, mas tomam o significativo que lhe damos; com seus respectivos efeitos em vários campos da vida e do conhecimento. (BORDA, 1981, p. 253-254).

Nesse sentido, o interconhecimento entre sujeitos do ambiente acadêmico e sujeitos das comunidades vem contribuindo para uma prática educativa de justiça social que aponta para a construção de uma nova perspectiva de extensão e de valorização dos conhecimentos dos sujeitos populares. A opção pela investigação-ação participativa coloca em questão a relação de hierarquia proclamada pela ciência hegemônica sujeito-objeto, restituindo os sentidos de interconhecimento a partir da dimensão sujeito-sujeito do conhecimento, ampliando o sentido da relação entre universidade e comunidade.

A pesquisa participante revela o lugar de fala dos monitores do Projeto Pré-Enem, o que nos inclui. Atualmente, atuamos como monitores bolsistas e voluntários do projeto. Nesta pesquisa, ao mesmo tempo em que observamos, também somos parte da observação, não apenas porque somos monitores do projeto, mas porque vivenciamos a experiência de participação como alunos do curso preparatório para o Enem, que possibilitou o nosso ingresso como discentes da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) e a devolução sistemática do compromisso social com o desenvolvimento do projeto com nossa atuação como professores dele.

O Pré-Enem Popular tem como objetivo desempenhar atividades educativas para a formação profissional e humana e a qualificação dos monitores que estão na graduação, bem como a qualificação dos estudantes que estão fora da universidade com a oferta de curso para preparação para a realização do Enem. É um curso popular, público e gratuito que tem como objetivo ofertar aulas qualificadas para jovens e adultos originados de escolas públicas e do ensino básico que buscam ingressar no ensino superior.

O projeto tem como foco primordial cooperar para a redução das desigualdades sociais no acesso ao ensino superior e a democratização da universidade, contribuindo com a formação humana e profissional da comunidade externa à universidade. Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotamos como instrumentais para a coleta de dados um questionário do Google Forms com sete questões referentes à participação da comunidade no projeto, as quais foram respondidas pelos monitores que atuam como professores do projeto e mantêm vínculo direto com a comunidade externa. Priorizamos aqueles

monitores que têm maior tempo de participação no Pré-Enem. Para a análise dos dados, optamos pelo método descritivo analítico, em uma perspectiva crítica na descolonização da extensão.

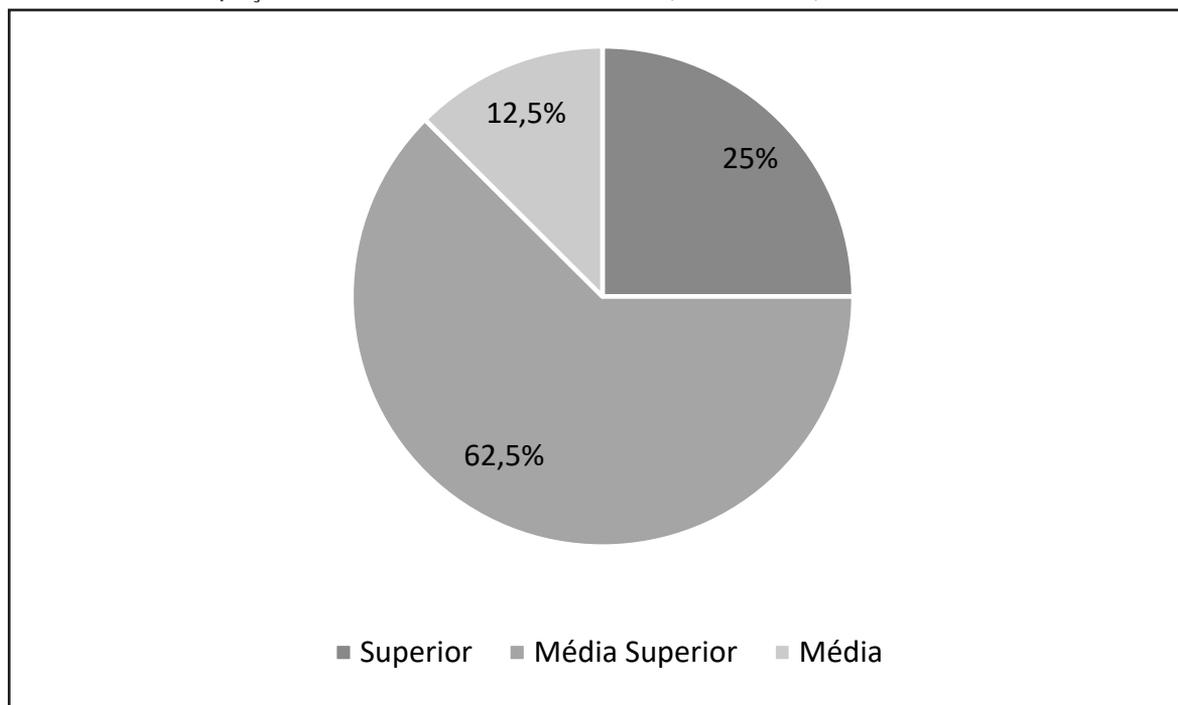
PROCESSO ORGANIZATIVO E MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DA COMUNIDADE EXTERNA NO PRÉ-ENEM POPULAR

O processo organizativo do Pré-Enem Popular tem como base metodológica de sua concepção organizativa e sua prática educativa uma relação de valorização da participação ativa da comunidade. Esse pressuposto orienta nossa problematização sobre os espaços e os mecanismos de participação da comunidade externa como caminho necessário à construção da democracia participativa no espaço da universidade pública, retomando a dimensão popular na extensão. O pensamento descolonial orientou nossa análise sobre a descolonização do conhecimento extensionista na relação com a comunidade, enfatizando as dimensões do ensino e da pesquisa como organizações lógicas e dialéticas do conhecimento científico por meio da extensão. Essa articulação busca reinventar a dinâmica de realização da extensão. Enfatizamos a contribuição da Educação Popular como concepção que fundamenta a participação democrática como forma de superação da extensão monolítica.

Os resultados desta pesquisa sobre o projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia pela UFPI/CPCE possibilitaram situar o lugar educativo da extensão pelo ensino, identificar os instrumentos que favorecem uma participação mais ativa da comunidade e compreender que desafios se colocam para a ampliação do sentido democrático da participação dos sujeitos envolvidos no projeto.

Com relação à primeira questão, que trata do nível de participação da comunidade no projeto de extensão, podemos verificar o que os dados a seguir apresentam:

Gráfico 1 – Participação da Comunidade no Pré-Enem (CPCE-UFPI)



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Segundo os entrevistados, com relação à participação externa da comunidade, 25% deles consideram-na superior e 62,5% a têm como média superior – se somarmos este percentual à **variável superior, vamos alcançar 87,5% dos entrevistados que avaliam como superior a integração da comunidade no projeto**. Como podemos observar, quase 90% dos monitores participantes da extensão consideram esse vínculo com a comunidade superior e superior médio, ou seja, tal patamar está acima da média, aproximando-se do grau superior.

O projeto de extensão Pré-Enem Popular garante a participação democrática da comunidade externa no processo de seleção e execução do projeto, apesar de seus limites institucionais impostos pela própria concepção de extensão universitária. Apesar disso, a participação direta da comunidade ainda está limitada por um exame seletivo, em razão de a oferta de vagas ser reduzida. Isso ocorre porque o próprio acesso ao ensino superior na universidade ainda é seletivo e excludente, o que, em igual sentido, também se realiza na dimensão da extensão. Na perspectiva do Pré-Enem, buscamos um novo sentido popular para a participação da comunidade e a resignificação da extensão, que pressupõe a descolonização do caráter de transmissão do conhecimento, passando a ser uma relação de construção coletiva do conhecimento com a comunidade.

Nesse sentido, os monitores participantes do projeto afirmam que a extensão é fundamental para a democratização da universidade e para a participação das comunidades. A dimensão popular no contexto do Pré-Enem pretende retomar a perspectiva social da universidade. Como afirma Gadotti (2017, p. 6), tem-se

[...] a extensão como um espaço de formação cidadã e de produção de conhecimento, além de ser um espaço privilegiado de interlocução com as comunidades, que oferece elementos para repensar o projeto político-pedagógico da universidade como um todo.

A extensão popular no Pré-Enem visa a garantir a participação direta da comunidade e dos estudantes de graduação que atuam como monitores no projeto. Em curto prazo, o projeto de extensão se realiza pelo ensino, cumprindo seu papel social na preparação das classes populares para o ingresso no ensino superior, democratizado pela entrada pontual que se caracteriza por um momento preparatório para o Enem. Em longo prazo, contribui para o acesso à graduação.

Esse contexto revela o quanto é fundamental o papel de um projeto de extensão desenvolvido pelo ensino para a descolonização da universidade pública. É indiscutível a centralidade dos projetos de extensão que se realizam pelo ensino como política interna de educação na universidade que visa a garantir o acesso das classes populares ao ensino superior.

A segunda questão trata do atendimento do público prioritário – **as classes populares, os jovens e os adultos de baixa renda, oriundos de escola pública**. Segundo o que os entrevistados responderam, 62,5% apontam esse entendimento como superior e 37,5% denotam com média superior o atendimento do público prioritário. A extensão tem um papel estratégico na garantia do acesso das classes populares à universidade. Santos e Almeida Filho (2004, p. 53-54) analisam:

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. [...], atribuindo às universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

Nesse sentido, a extensão valoriza o ensino, promovendo uma educação emancipatória, na fase de preparação tanto para o Enem como para o ingresso no curso superior. A terceira questão aborda **como os espaços de participação da comunidade externa desenvolvidos pelo Projeto Pré-Enem Popular garantem a democratização da universidade para o ingresso das classes populares no ensino superior**. Os resultados apontam **que 37,5% consideram tal tema como superior e 50% afirmam ser médio superior. Ou seja, ao somarmos essas duas variáveis, alcançaremos que 87,5%, que acreditam que o projeto garante o acesso das classes populares ao ensino superior**. Esse movimento

epistemológico reafirma a necessidade de reconhecimento da comunidade externa na construção de um projeto de responsabilidade social na oferta do ensino gratuito e de qualidade, reiterando a formação profissional e humana das classes populares.

Com relação à realidade da participação interna dos monitores no projeto Pré-Enem Popular no que diz respeito ao processo de decisão para a organização da participação do público externo no projeto, 37,5% dos monitores apontaram a **“Participação no processo de organização dos núcleos de estudos de auto-organização dos alunos como espaço de escuta da comunidade e preparação dos conteúdos temáticos considerando a escuta dos alunos da comunidade”**. Um percentual de 25% considera que sua participação interna se efetiva e se realiza na **“Participação no processo de organização e realização das aulas de revisão para comunidade externa”**. Com menor nível, 25% dos entrevistados apontam a **“participação na organização do processo de divulgação e inscrição do Pré-Enem”**. Levar a universidade até a comunidade continua sendo um desafio para o projeto.

A participação da comunidade continua a nos desafiar a pensar novas formas de participação democrática a partir de uma nova concepção política de ver a comunidade. Nesse sentido, “Se estamos tentando uma teoria política nova, uma democracia radical de alta intensidade, sabemos que isso será somente por meio da democratização de todos os espaços” (SANTOS, 2007, p. 62). Por isso, é necessário que o Pré-Enem possa construir os espaços democráticos para a participação dos sujeitos internos e externos envolvidos nele. A participação ativa da universidade no reestabelecimento justo da integração da comunidade como detentora do conhecimento na extensão se aponta como forma de superação do caráter elitista das universidades e da sua lógica única de produzir conhecimento.

Com relação **aos espaços de participação e decisão dos alunos da comunidade externa**, os monitores responderam que 50% da comunidade externa realiza **“participação na discussão dos conteúdos das aulas, interação aluno-monitor; e 25% pela participação nas aulas integradoras como espaço de sociabilidade e interação entre alunos, monitores e coordenação do projeto”**. Garantir a participação ativa da comunidade externa no projeto Pré-Enem significa desconstruir o distanciamento entre a universidade e a sociedade e discutir a participação cidadã como condição necessária para uma democracia participativa. Como analisa Santos (2004, p. 57), desse modo, garante-se que haja:

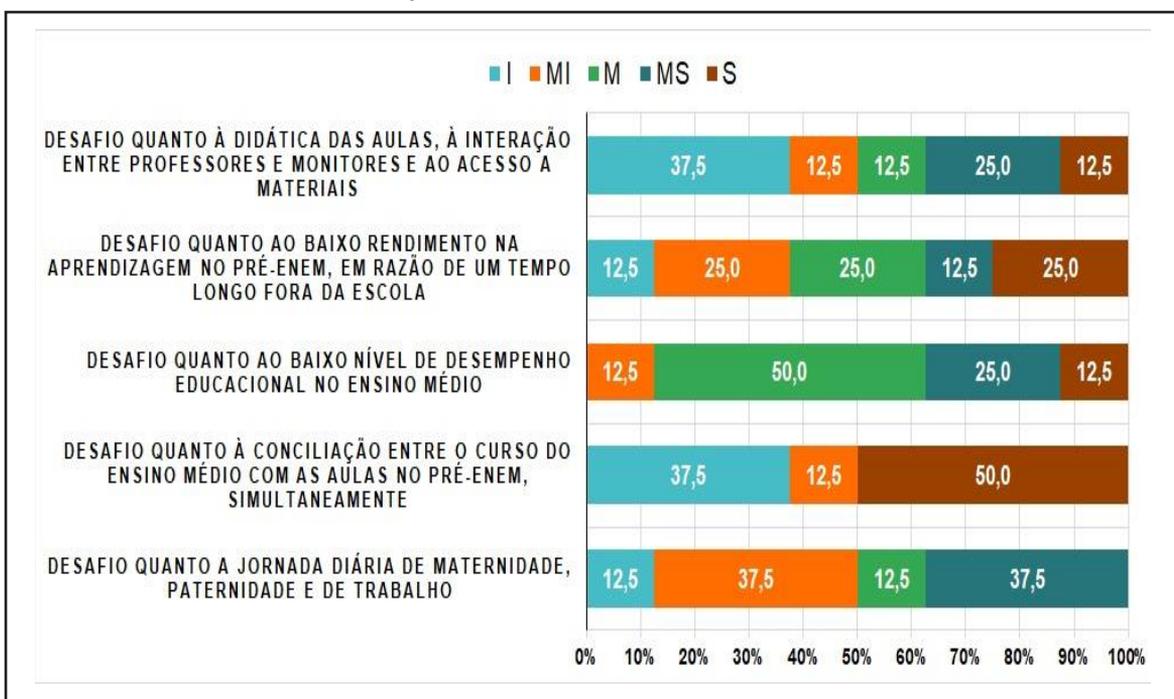
Participação aberta a todos os cidadãos sem nenhum status especial atribuído a qualquer organização, inclusive as comunidades; combinação da democracia direta e representativa, cuja dinâmica institucional atribui aos próprios participantes a definição das regras internas [...].

Construir a participação democrática da comunidade implica pensar novos métodos organizativos de participação democrática nos espaços da universidade e do projeto Pré-Enem, bem como construir uma cultura política de acesso à universidade como um direito da sociedade. Nessa questão, quanto aos espaços físicos a que a comunidade externa tem acesso, 25,5% dos monitores afirmaram que **“a comunidade externa frequenta as salas de aula da universidade.”**, sendo o menor nível de participação de 12,5% no acesso ao espaço da biblioteca para estudo e pesquisa pelos alunos da comunidade atendidos pelo projeto, o que demonstra que os alunos não desenvolveram uma cultura de uso da biblioteca para estudo, uma vez que ela é aberta à comunidade externa.

Outro desafio para os alunos é a dupla jornada de trabalho e estudos, chegando à terceira jornada, no período da noite, no curso do projeto Pré-Enem, de modo que, assim, o transporte da cidade para o campus é fundamental para garantir a participação da comunidade externa. O acesso ao Restaurante Universitário (RU) aparece como uma demanda necessária para a participação da comunidade no projeto, uma vez que os estudantes do Pré-Enem não têm acesso ao RU. As condições de acesso à alimentação no RU são fundamentais para o atendimento dos estudantes trabalhadores, já que se deslocam direto do trabalho para as aulas do Pré-Enem. O projeto de extensão, apesar da potencialidade que apresenta quanto a garantir a participação da comunidade, ainda enfrenta vários desafios, no sentido de compreender as dificuldades dos alunos das classes populares para conseguirem cursar integralmente as aulas.

O projeto de extensão tem um papel de descolonizar a universidade e democratizar a entrada da classe popular por meio do ensino. É importante frisar que o projeto tem suas especificidades e seus mecanismos, por ser relacionado à UFPI, mas é inegável que ele tem oportunizado a entrada da classe popular na universidade, democratizando a dimensão do ensino, das vagas e dos cursos da universidade. Quando perguntamos **que desafios a comunidade externa enfrenta para manter a participação contínua e ativa no Pré-Enem**, este estudo apontou alguns desses desafios, como podemos verificar nos dados a seguir:

Gráfico 2 – Desafios da participação da comunidade no Pré-Enem



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020¹.

Os dados da pesquisa apontam que 50% dos monitores acreditam que a principal dificuldade para cursar o projeto com plenitude é a **“conciliação entre o curso do ensino médio com as aulas do Pré-Enem, pois os alunos cursam durante o dia o ensino médio e no turno da noite o cursinho preparatório”**. Em igual sentido, 25% dos estudantes apontam que o baixo rendimento na aprendizagem no Pré-Enem ocorre em **“razão do longo tempo fora do ambiente escolar, ou seja, muito tempo sem estudar”**. Esses desafios revelam que o projeto precisa fazer um esforço didático e pedagógico na formação dos monitores para que desenvolvam aulas mais dinâmicas, com maior interação entre monitor e alunos, além de uma melhor elaboração do material didático, para um maior desempenho na relação entre ensino e aprendizagem. É fundamental a participação como uma construção dos próprios sujeitos em seu processo de emancipação, conforme afirma Miguel (2017, p. 110):

A abertura de espaços à participação popular direta é importante, entre outros motivos, como forma de redistribuição do capital político [...], como forma de “empoderamento” dos cidadãos comuns, que ganhariam tanto grau de autonomia em sua vida cotidiana quanto qualificação para melhor dialogar com seus representantes. É a participação que pode ampliar seus horizontes, dar a eles o entendimento da lógica da política, torná-los mais capazes de intervir de maneira consciente, até mesmo estratégica, na formulação de seus próprios interesses.

1 Para um entendimento adequado dos valores atribuídos: SS-Superior; MS-Média Superior; M-Média; MI-Média Inferior; I-Inferior; e SR-Sem Referência.

A participação ativa dos sujeitos contribui para as lutas contra a exclusão educacional dos sujeitos das classes populares no sistema de ensino. O protagonismo dos sujeitos populares na educação e nos seus processos organizativos pode superar as desigualdades sociais, uma vez que “A pobreza tem estreita relação com a precariedade educacional da educação básica. Nem 40% dos jovens brasileiros completam o ensino médio. Há menos concluintes do ensino médio que vagas no ensino superior.” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 1237). Essa realidade aumenta os índices de exclusão educacional, ao mesmo tempo em que aponta que é importante um projeto de inclusão educacional com o Pré-Enem, no sentido de assegurar a luta das classes populares na garantia do direito à educação.

Por isso, quando perguntamos sobre o principal desafio para garantir a participação da comunidade externa no Projeto, 65% dos entrevistados responderam que é a “**participação dos alunos nas aulas, evitando a evasão escolar**”, bem como o “**desafio quanto à efetivação de processo de auto-organização dos alunos nas ações e nas atividades do projeto para relação de solidariedade mútua**”. Acreditamos que uma relação compartilhada de estudo entre os estudantes pode contribuir para uma melhor aprendizagem e a compreensão dos conteúdos. Nesse sentido, reafirmamos a importância dos monitores no desenvolvimento de um papel mais efetivo no acompanhamento do desempenho dos alunos. Acreditamos que devemos continuar apostando no Coletivos de Estudos Unbutu (CEUs) como experiência coletiva de organização dos estudantes, para um melhor desempenho nas aulas do Pré-Enem e, conseqüentemente, no Enem. Por isso, os núcleos de estudos continuam sendo uma estratégia pedagógica na garantia de um instrumento de decisão dos estudantes.

CONCLUSÃO

A extensão, enquanto prática educativa descolonial do conhecimento e da universidade, contribui para repensar o lugar semântico do popular na extensão, mas, além disso, para pensar um ensino popular que se organize em torno das classes populares, tendo como foco o sujeito concreto. O semântico e o concreto do popular se fundamentam e se organizam em torno da Educação Popular, dos sujeitos populares, presentes nos espaços de participação popular, ressignificando o popular do sentido público da universidade. Desse modo, a participação ativa das classes populares no contexto do Pré-Enem Popular tem como objetivo possibilitar um maior protagonismo dos estudantes, para além do direito de acesso ao projeto. Entendemos que é necessário qualificar essa participação, para que ela se configure no compartilhamento das decisões e dos processos organizativos dos sujeitos da comunidade no acesso à universidade. Isso significa garantir maior participação nos locais de tomada de decisão, compartilhar processos de organização, favorecer mais condições estruturais

que ampliem a participação das classes populares. O projeto precisa desenvolver uma cultura de pertencimento dos estudantes nos espaços da universidade, ainda no curso preparatório para o Enem, visto que esse sentimento de pertencimento é fundamental no fortalecimento do desejo de entrar na universidade e no ensino superior.

O projeto Pré-Enem visa alterar esse contexto educacional de exclusão, priorizando como público primeiro as classes populares que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeducacional, ampliando a presença na universidade pública desses setores sociais e reafirmando que a justiça não se realizará amplamente sem justiça cognitiva. Essa perspectiva educacional quer democratizar duplamente a universidade pública, seja pela oferta pontual do cursinho preparatório; seja com a aprovação dos estudantes do Pré-Enem Popular no Enem, com o seu consequente acesso ao ensino superior.

Assim, a extensão popular contribui para a participação democrática da comunidade, apesar dos limites da concepção de extensão universitária, e, em progressão, amplia o conceito de extensão descolonial. Ou seja, é preciso descolonizar os modos de produção da extensão, ressignificar o sentido da participação da comunidade externa, rearticular o diálogo dos saberes entre universidade e comunidade, repensar o lugar dos extensionistas como sujeitos mediadores na produção do conhecimento, superando a lógica da extensão universitária como invasão cultural e como lugar único de produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

BORDA, Orlando Fals. La ciência y el Pueblo: nuevas reflexiones sobre la investigación-acción. *In*: La sociologia em Colombia: balance y perspectivas. Asociación Colombiana de Sociologia. **III Congresso Nacional de Sociologia**, Bogotá, 1981. Disponível em: <http://upedagogica.edu.bo/wp-content/uploads/2015/12/D.-Fals-Borda-la-ciencia-y-el-pueblo.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

CARMO, Erinaldo Ferreira *et al.* Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. **Rev. bras. Estud. pedagog.** [on-line], Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, mai/ago. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n240/04.pdf>. Acesso em: 12 out. 2020.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Educação Contemporânea).

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê?** 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

MIGUEL, Luis Felipe. Resgatar a participação: democracia participativa e representação política no debate contemporâneo. **Lua Nova**, São Paulo, n. 100, p. 83-118, 2017

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2004.

SILVA, Maria do Socorro Pereira da. **Educação popular, epistemologia transgressora e ciência descolonial: reinventar o conhecimento e a universidade**. 2017. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, Qualidade e Crise da Educação Superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 out. 2020.

STRECK, Danilo Romeu. Pesquisar é pronunciar o mundo: notas sobre método e metodologia. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK Danilo Romeu (Org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006. p. 1-19

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E EXTENSÃO DESCOLONIAL NO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NA UFPI

Aimeé Jordânia de Aquino Rocha

Thiago Freitas Targino

Marta Vitória Cardoso Machado

Maria do Socorro Pereira da Silva

INTRODUÇÃO

A educação democrática preza colocar os estudantes como o centro do processo educativo por meio da liberdade e da igualdade, fortalecendo a possibilidade de democratização das universidades. Nesse contexto, é observável a necessidade da educação descolonial que visa mitigar ou mesmo excluir os efeitos da colonização excludente e discriminatória, a qual contribuiu, em partes, para o afastamento das classes populares do acesso à educação de qualidade e incentivadora do senso crítico. A extensão descolonial busca a intersecção entre os saberes populares e científicos por meio de projetos envolvendo docentes, discentes e a população. Assim, surge o questionamento: como o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG) contribui para a educação democrática?

O PEPVG oferece inscrições gratuitas e sem processo seletivo, sempre de acordo com a estrutura física oferecida pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), para atender a todos os alunos; medidas são tomadas para alcançar o maior número de inscritos, tal como a montagem de uma estrutura na praça mais movimentada da cidade para o atendimento dos interessados em realizar a inscrição e assim ocorrer a aproximação com o público-alvo. Durante as

aulas, metodologias ativas e participativas de aprendizado são aplicadas, visando inserir os estudantes na aquisição e produção do conhecimento; além da abordagem de temas atuais, supradisciplinares e a interdisciplinaridade despertando o senso crítico e o raciocínio independente.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar como o Pré-Enem popular, como projeto de extensão universitária, contribui para a educação democrática que garanta o acesso das classes populares ao ensino superior e a democratização da universidade. E, como objetivos específicos: identificar quais princípios democráticos orientam a prática educativa do PEPVG; descrever quais instrumentos pedagógicos e organizativos do PEPVG garantem a educação democrática; e analisar como o Pré-Enem contribui para a democratização da UFPI, enfatizando sua colaboração para inclusão das classes populares no ensino superior.

Compreendemos que a perspectiva de descolonização da extensão universitária tem como referência o sentido popular da democratização da universidade. A extensão popular que se realiza pela interação entre ensino e extensão, partindo para um paradigma de ciência descolonial, cuja prática epistemológica de extensão pretende alterar a perspectiva instrumentalista de qualificação e aprovação no Enem, para uma nova lógica de formação humana.

OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E DA EXTENSÃO DESCOLONIAL NO PRÉ-ENEM POPULAR

A história da educação brasileira tem alicerces fincados no modo de colonização pelo qual o país passou, que se baseava na exploração natural e humana a partir da doutrinação cristã. No século XVI, a educação da colônia de Portugal em terras americanas se baseou em metodologias jesuíticas de ensino, que incluíam o ensino de português e latim e a catequização dos indígenas, utilizando-se música e dança, assim “[...] é observável que o início da educação brasileira é marcado, principalmente, pela colonização, enquanto exploração da terra; aculturação, enquanto submissão forçada dos índios à cultura europeia e catequização dos índios na fé cristã.” (SAVIANI, 2010, p. 26-27). A educação para reprodução das ideias dominantes, assumidamente disciplinadora, autoritária e instrutiva de viés religioso visava ocultar e desvalorizar os saberes da população originária.

Esse paradigma educacional também se estendeu ao ensino superior, entre os séculos XVII e XIX, para dar legitimidade à dominação, iniciada com a conquista da América. Em 1492, um corpo científico foi formado nas universidades europeias. A base da formação das elites tinha como princípio científico a objetividade e a neutralidade, com claras preferências ao eurocentrismo descritivo e impositivo sobre o resto da população mundial. Mignolo (2005) denominou de “ego-logia”, pois tem sua centralidade no indivíduo abstrato e sem localização, fora do contexto, resultado da separação mente/

corpo, homem/natureza. Assim, ações como essas contribuíram para perpetuar as diferenças entre a antiga metrópole colonizadora e a colônia explorada, para qual a educação tinha lugar na manutenção do projeto eurocêntrico.

Nesse contexto de discriminação, de resultados econômicos e sociais derivados do processo colonizador, surgiu o conceito de educação descolonial como a construção de uma filosofia de vida que marcha para a construção de uma própria. Essa educação descolonial se realiza a partir do Sul do Mundo Latino-Americano, ou seja, na periferia do mundo. Uma concepção filosófica de educação na perspectiva dos que estão na periferia é um instrumento para pensar sobre sua própria realidade, “[...] o certo é que a filosofia parece ter surgido sempre na periferia, como necessidade de se pensar a si mesmo perante o centro e perante a exterioridade total, ou simplesmente diante do futuro da libertação.” (DUSSEL, 1977, p. 9). Essa educação questiona as dinâmicas pedagógicas como produtoras de desigualdades, de teorias que afirmavam que existiam locais exatos de produção do conhecimento e de uma única ciência.

Essa proposta de educação descolonial aponta para as bases fundacionais de construção da educação popular, a partir da realidade dos sujeitos populares, na construção da educação democrática, da educação na perspectiva dos oprimidos, como sugere Freire (1978, p. 90):

Uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro.

Em igual sentido, Silva (2017, p. 157) afirma: “[...] as classes populares reconhecem a necessidade de assumir o protagonismo na produção do conhecimento sobre a sua prática social como condição para se pensar a reinvenção de uma educação libertadora”. Florestan Fernandes (1989, p. 13) aponta a relação entre democracia e educação como elementos fundacionais para as transformações sociais no Brasil, em que “[...] uma não se transforma nem pode transformar-se sem a outra”. Esse contexto refere-se à história de luta das classes populares, não apenas daquelas em favor da Educação, mas a do movimento de luta pela democratização da sociedade, que passa, necessariamente, pela democratização do conhecimento e pela universalização do direito à educação. Assim, a educação democrática deve ser comprometida com a justiça social, cuja intencionalidade visa assegurar as condições objetivas e subjetivas na garantia de igualdade no acesso ao conhecimento, enraizado no projeto de sociedade com justiça social, sobretudo, para as classes populares.

A extensão universitária assume papel fundamental na democratização da ciência a partir da relação com o conhecimento da comunidade externa. Nesse sentido, organiza-se nos pressupostos das escolas democráticas que se baseiam na gestão a partir dos princípios democráticos. A democracia como

parte e totalidade dos princípios que fundamentam a liberdade e a igualdade na construção de uma política educacional. A prática democrática que vise à superação das desigualdades educacionais a partir da participação de alunos, professores e demais funcionários no ambiente educativo.

Desse modo, uma escola democrática deve considerar as especificidades e a diversidade dos sujeitos presentes em seu ambiente, eliminando as relações autoritárias do modelo tradicional de educação. O Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos lembra do papel da educação como formadora de cidadãos e do papel nesse processo educativo dos sujeitos na escola (BRASIL, 1996). Nesse contexto, os estudantes são atores centrais do processo educacional, desenvolvendo senso de responsabilidade e a criatividade em suas atividades formativas, organizativas e pedagógicas. As escolas devem proporcionar o aumento do aproveitamento e a velocidade do aprendizado, com ritmo de aprendizado próprio, possibilitando mais compromisso e responsabilidade.

No contexto do ensino superior, a extensão assume dimensão necessária na relação com a comunidade externa, no sentido de trabalhar a concepção de educação democrática partindo da realidade dos sujeitos, considerando seus contextos e seus saberes. A extensão popular que se realiza no contexto da extensão universitária tem como princípio possibilitar o diálogo entre os saberes científicos e os saberes populares, entre teoria e prática, por meio de pedagogia participante que considere a vivência e o cotidiano dos sujeitos extensionistas.

Essa perspectiva de extensão na universidade tem levado a Educação do Campo da UFPI (CPCE) a coordenar projetos que têm como princípio a democratização da academia junto às classes populares no acesso ao ensino superior. Vale ressaltar que a luta pelo direito à educação para classes populares não se encerra com os cursos de licenciaturas, mas se amplia com a oferta de projetos de extensão que visam preparar os estudantes das classes populares para o ingresso no curso superior.

O PEPVG é realizado na UFPI, *campus* professora Cinobelina Elvas (CPCE), em Bom Jesus-PI, financiado por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC). A realização do PEPVG, como projeto de extensão, organiza-se por meio de aulas presenciais, aulas integradoras e aulas de revisões, ciclos de cultura, a partir de metodologias participativas. O Projeto dispõe de espaço físico, transporte urbano do centro da cidade até a Universidade para o deslocamento dos participantes, de acesso à biblioteca, de acesso ao material didático e pedagógico, impresso e *on-line*.

A organização do Pré-Enem é composta por uma coordenação (coordenadora, coordenadora adjunta, coordenadora pedagógica), 18 monitores – estudantes da graduação – que atuam como professores na preparação para o Enem. Os monitores são discentes vinculados aos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, Engenharia Florestal, Engenharia Agrônômica e Medicina

Veterinária. O Pré-Enem oferta cursos de extensão para formação dos monitores nas áreas do conhecimento descolonial, metodologias participativas, didáticas do ensino, formação ética e humana, prática educativa e pedagógica no contexto da extensão.

O termo “popular” do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia revela seu público prioritário, as classes populares que, historicamente, têm sofrido com o processo de exclusão educacional, para as quais, a democracia do direito à educação ainda possui conceitos distintos. O popular que reafirmamos na extensão é “[...] faz opção por enraizar-se em determinados lugares, realidades e setores sociais. Ao adotar o sobrenome ‘popular’ altera a identidade da educação e do que historicamente nos disseram que é o popular: algo de qualidade rebaixada, situado em patamar inferior ao do erudito.” (SILVA, 2020, p. 11). O “popular” da extensão universitária tem o propósito de ressignificar o sentido de extensão em defesa da educação comprometida com a realidade social, cuja síntese é o processo de democratização da universidade para as classes populares. A extensão popular é um passo fundamental para a educação democrática no processo de descolonização do paradigma hegemônico de extensão universitária.

Nesse sentido, o PEPVG visa atender pessoas que estudam em escolas públicas, oriundas de famílias de baixa renda, com dificuldades no aprendizado e que estão tentando acessar a universidade por meio do Enem. O Pré-Enem realiza intercâmbio e interconhecimento entre comunidade e universidade, desenvolvendo o pensamento crítico a partir da democracia participativa. Essa orientação implica a democratização da educação e da academia como direito de acesso ao ensino superior junto às classes populares. Desse modo, a extensão popular, por meio do Pré-Enem Popular ofertado pela UFPI, oportuniza a formação para os estudantes da graduação que atuam como monitores, fortalecendo sua formação para o exercício docente; garante a formação de jovens e adultos da comunidade externa para o acesso à academia por meio da preparação para o Enem, reafirmando o papel da universidade pública e gratuita no desenvolvimento social e na redução das desigualdades educacionais.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia caracteriza-se como extensão universitária e é desenvolvido no Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE), na cidade de Bom Jesus-PI, atende mais de 100 sujeitos das classes populares. A fim de analisar a importância que essa iniciativa tem sobre a comunidade a qual atende e se os princípios de educação democrática e descolonial estão presentes nas atividades exercidas, foi aplicado um questionário *on-line*, via Google Forms, com oito monitores do Projeto, alguns, inclusive, egressos desse. O questionário é composto por nove questões, sendo duas subjetivas e sete objetivas.

As questões orientaram a coleta de dados e analisaram, no sentido de descrever na percepção dos monitores, agentes ativos na construção, a realização e a organização do PEPVG, quais os princípios que orientam a prática educativa e os instrumentos organizativos e pedagógicos do Pré-Enem que apontam para a educação democrática e a extensão descolonial. Para fundamentar o trabalho, utilizamos a abordagem qualitativa, com caráter de pesquisa participante, considerando os saberes dos pesquisadores e do pesquisados. Os dados obtidos foram analisados pelo método descritivo analítico, além da observação participante.

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: extensão descolonial e democratização da universidade

A extensão popular no contexto do Pré-Enem Popular se identifica com o conceito de extensão ao contrário, de Santos (2010), que significa levar a comunidade para dentro da universidade, abrindo portas e espaços para a troca de saberes na produção de novos modos de produção do conhecimento. Boaventura de Sousa Santos propõe a Ecologia dos Saberes:

[...] as epistemologias do Sul são um conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam essa supressão, valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. Esse diálogo chamamos de ecologia dos saberes. (SANTOS, 2010, p. 19).

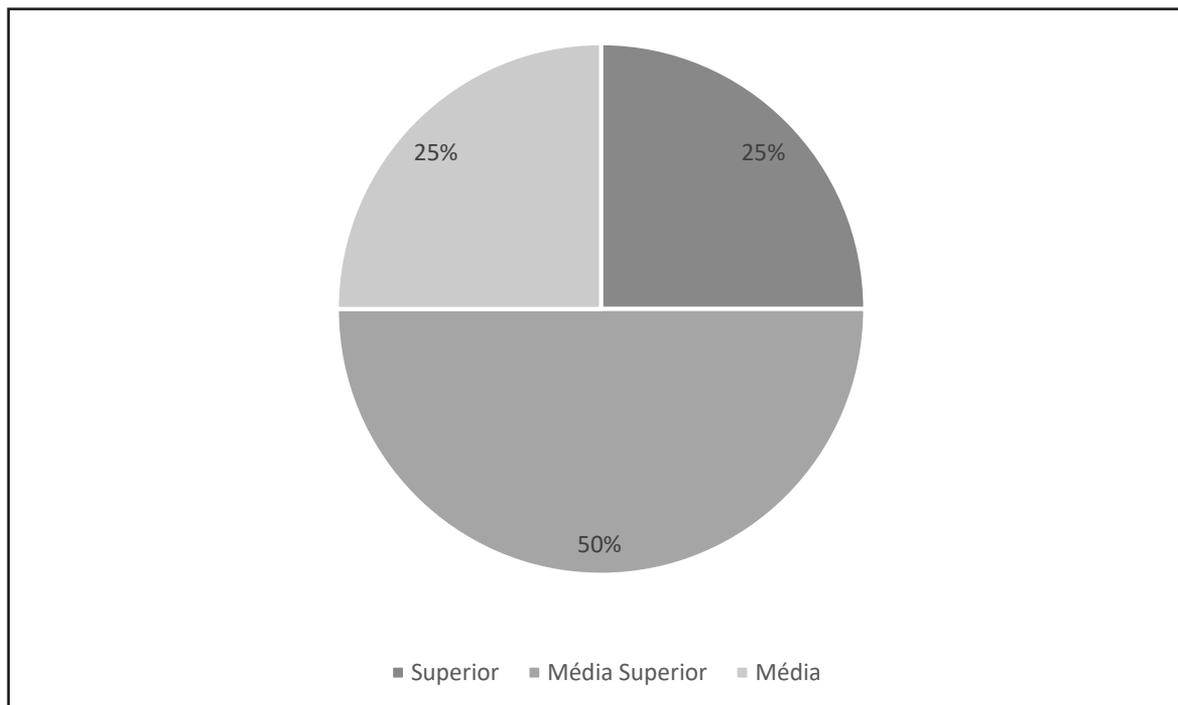
Outra característica da extensão popular é o interconhecimento como base fundacional da educação democrática, ou seja, é necessário reconhecer os saberes populares como dimensão na descolonização do conhecimento científico que hegemoniza a extensão.

A dimensão do popular na extensão vai contribuindo para a concepção de extensão que denominamos como **descolonial**, ou seja, o popular retoma o sentido da comunidade na relação da produção do conhecimento com a universidade. Isso significa a necessária presença da comunidade na participação ativa no diálogo dos saberes, superando a lógica reprodutora e passiva da transmissão do conhecimento. A extensão popular tem como marca dissidente, no processo de descolonização das metodologias tradicionais, a pedagogia participante, ou seja, o conhecimento é obra coletiva dos sujeitos extensionistas.

Neste estudo, procuramos analisar as concepções dos extensionistas que atuam como monitores do Pré-Enem, percebendo como compreendem a democracia no contexto das dinâmicas internas e externas do Projeto, além de analisar como se dá a participação da comunidade, evidenciando tensões, contradições, limites e avanços, enfatizando a construção da dimensão democrática da sua prática educativa. Com relação à primeira questão da

pesquisa, perguntamos sobre a democracia interna no Pré-Enem Popular e se os instrumentos democráticos do PEPVG apontam para a educação democrática, sob a ótica dos monitores. Vejam os dados:

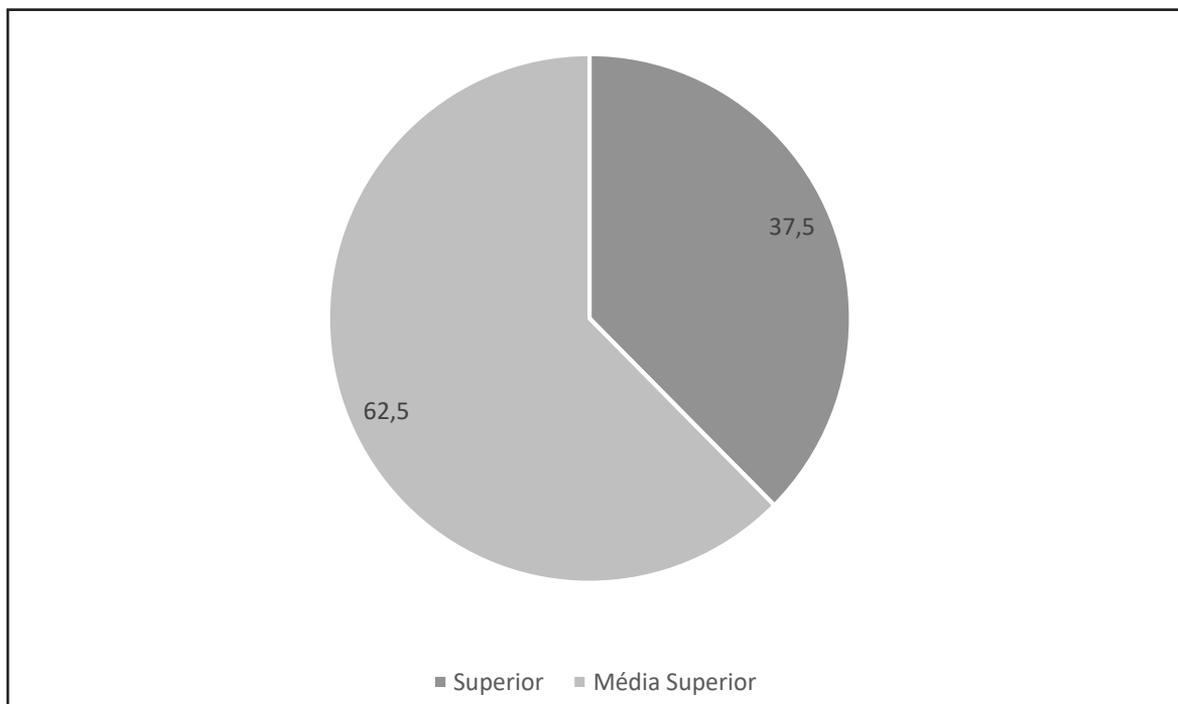
Gráfico 1 – Nível democrático interno no Pré-Popular



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os resultados apontam que 62,5% dos entrevistados acreditam que o nível de democracia é médio e 37,5% consideram médio superior. Observamos que os índices estão concentrados entre média e acima da média, indicando que o PEPVG apresenta índices de compromisso com a construção da educação democrática. Identificamos essa perspectiva nos seguintes elementos: autonomia e liberdade que os monitores têm como autores de suas aulas, usando sua própria criatividade para integrar conhecimentos com os alunos, sem interferências diretas e externas de professores e coordenadores. Com relação ao ensino e à aprendizagem, obtivemos os seguintes resultados:

Gráfico 2 – A dimensão democrática no ensino e na aprendizagem no Pré-Enem



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

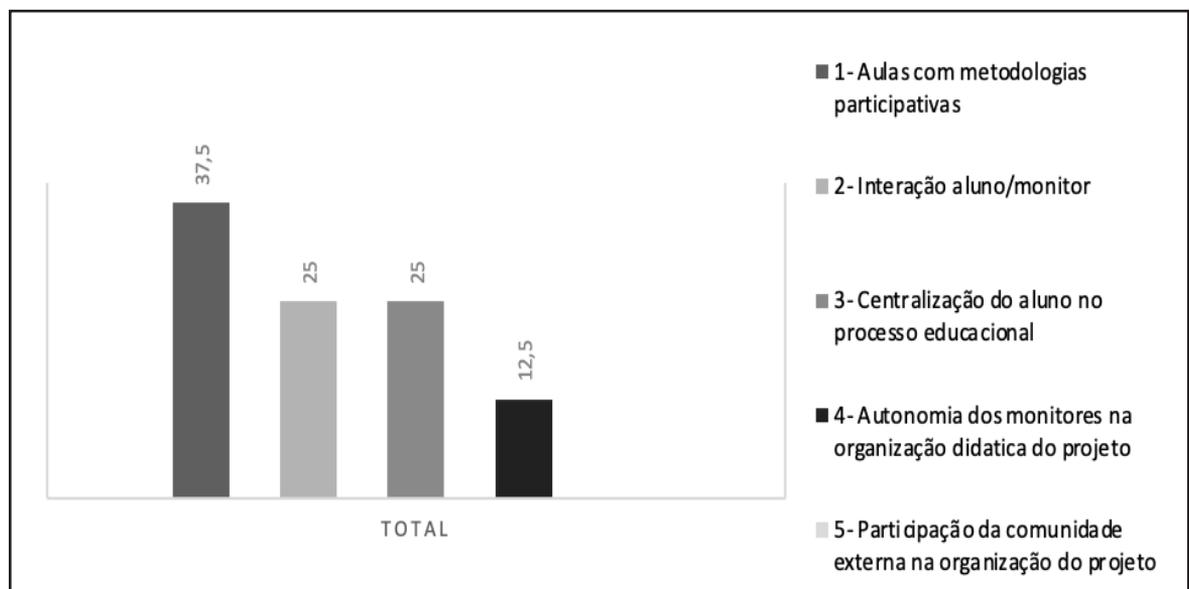
Ao analisar a relação de ensino e aprendizagem, ou seja, a interação entre monitor e alunos, obtivemos o seguinte percentual: 25% dos participantes consideraram média; 50%, média superior; e 25%, superior. Se somarmos a escala percentual superior, teremos que 75% dos entrevistados acreditam que há relação democrática entre monitores e alunos em sala de aula. Os dados expressam a visão dos monitores do PEPVG, que acompanham a construção de nova perspectiva de ensino e aprendizagem defendida no Pré-Enem, baseada no pensamento de Paulo Freire, que afirma: “[...] o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa no problema” (FREIRE, 1977, p. 36). Por isso, consideramos importante problematizar a questão da extensão pesquisando sua prática educativa como caminho necessário para a educação democrática.

Outro fator que explica esses índices é a divisão dos alunos em duas turmas, com aproximadamente 50 alunos cada. Essa organização do PEPVG e o uso de metodologias participativas facilita a comunicação e a troca de ideias entre monitores e alunos. Entretanto, há a necessidade de implementações mais adequadas de metodologias participativas e práticas pedagógicas, principalmente visando complementar e auxiliar o estudante na obtenção do saber na sua dimensão profissional e humana.

A terceira questão trata da relação participativa da comunidade no Projeto (extensão), que obteve os percentuais: 50% consideram essa relação como média superior; 12,5%, como superior; 25%, como média; e 12,5% consideraram como média inferior. A partir dos dados, percebe-se que mais de 80% dos participantes da pesquisa consideraram a extensão na relação com a comunidade como média ou acima da média. Como fatores que indicam a democratização na extensão do PEPVG, podemos citar a inexistência de taxa de inscrição, a oferta de 100 vagas para estudantes em vulnerabilidade social, além de a UFPI oferecer materiais para atividades e simulados.

Aproximadamente 13% dos participantes veem a extensão como abaixo da média, isso é resultado do próprio contexto da universidade, que ainda não é totalmente democrático. Como afirma Fernandes (1960, p. 163): “[...] democratizar o ensino não significa apenas expandir a rede de escolas [...] O ensino precisa ser democrático na sua estrutura, na mentalidade dominante, nas relações pedagógicas e nos produtos dos processos educacionais”. A educação democrática preza a igualdade entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, favorecendo o pensamento crítico e a autocrítico. Segundo Tosto (2011), “[...] a ideia inicial das escolas democráticas é envolver os alunos através modificações institucionais, assim eles irão ter participação ativa e espalhar as modificações para todo o sistema”. Sobre os princípios que orientam a prática educativa do Pré-Enem para a Educação Democrática, como verificamos no gráfico, os dados apontam:

Gráfico 3 – Princípios que orientam a prática educativa do Pré-Enem

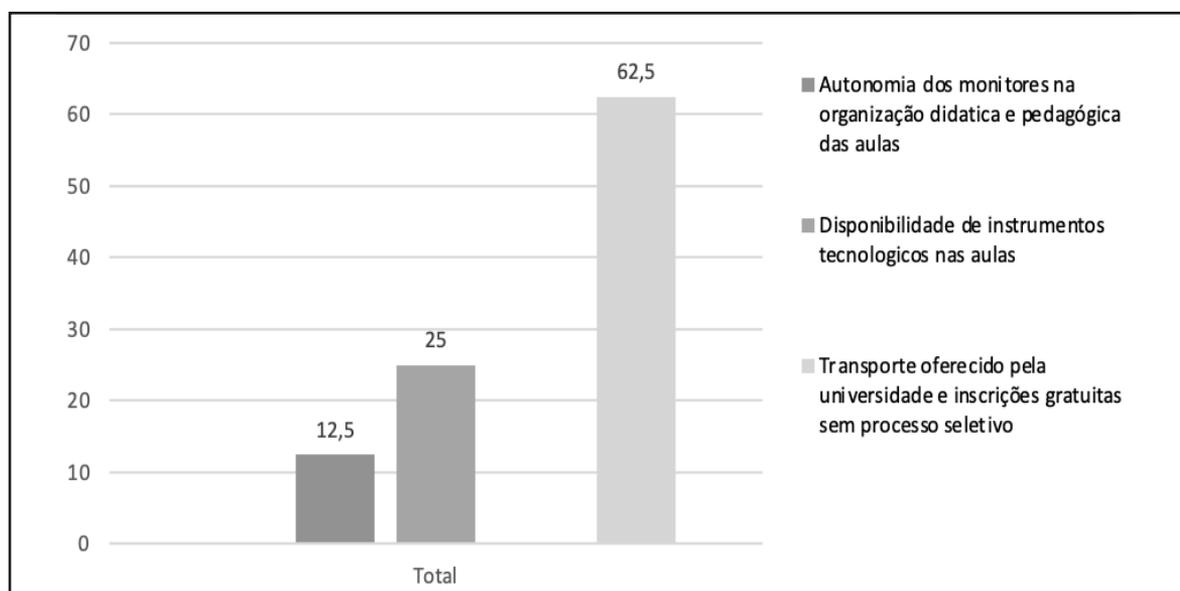


Fonte: Dados da Pesquisa, 2020

As “**aulas com metodologias participativas**” receberam a classificação positiva, com 37,5%. Isso ressalta a importância de aulas dinâmicas, da articulação de instrumentos didáticos e pedagógicos que favoreçam a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, estimulando a interação “**aluno/monitor**”, a qual foi uma das alternativas muito bem classificada, ilustrando que isso tudo é fruto do próprio PEPVG, que encoraja a “**autonomia dos monitores na organização didática e pedagógica das aulas**”. Esse elemento é fundamental para a construção da educação democrática, pois possibilita que o monitor se sinta parte do processo de construção do conhecimento e desenvolvimento de novas abordagens, favorecendo a criatividade no processo de ensino e a inclusão ativa do monitor no PEPVG. Essa abertura reafirma que os monitores são os mais capacitados a tomar decisões sobre suas metodologias de ensino, uma vez que eles estão nas salas de aula interagindo com os alunos e vendo suas necessidades e dificuldades.

Com relação aos instrumentos pedagógicos no Pré-Enem, que apontam para a Educação Democrática, a alternativa “**espaços de experiências e formação coletiva entre os monitores, coordenação e alunos do Projeto**” foi avaliada positivamente, com 50%, mostrando a consciência dos monitores em relação à importância da comunicação entre o PEPVG e a comunidade. Esses espaços consistem em reuniões organizativas do Pré-Enem a curto e médio prazos, encontro de formação dos monitores, aulas integradoras entre coordenação, monitores e alunos, entre outros. Esses princípios são assegurados por instrumentos organizativos que favorecem a educação democrática, a pesquisa levantou alguns desses possíveis instrumentos no Pré-Enem, como demonstra o Gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Instrumentos organizativos do Pré-Enem para a Educação Democrática



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Ao analisarmos as respostas, destacamos duas questões: na concepção dos monitores, **“transporte, inscrições gratuitas e sem processo seletivo”** foi melhor avaliado, com um **percentual de 62,5%**, isso pode ser explicado pelo público prioritário do PEPVG ser composto por jovens de baixa renda, cuja participação só é possível pelas condições ofertadas pela UFPI, uma vez que o *campus* fica fora da cidade. Em contraste, **“a participação da comunidade externa na organização do projeto”** não foi tão bem avaliada. Contudo, por se tratar de um projeto de extensão, é inicialmente elaborado somente pela Universidade, em processo seletivo, com edital específico. Apesar disso, consideramos necessário pensar alternativas de participação da comunidade na execução do Pré-Enem em todo seu desenvolvimento. “Como pode a escola atingir seus objetivos se desconhece as condições de vida e as aspirações da comunidade de que provêm seus alunos? É simplesmente impossível” (PILETTI, 2002, p. 139).

Outra questão importante da pesquisa foi saber se o modelo de extensão do Pré-Enem contribuiu como referencial teórico e prático para descolonização do modelo de extensão predominante na universidade. Os dados apontam que, **para 87% dos monitores, a proposta educativa do Pré-Enem contribui para descolonizar o pensamento hegemônico de extensão.** Silva (2017, p. 90) afirma que:

A extensão acadêmica tem um papel fundamental na democratização do conhecimento. Sua matriz de popularização da universidade retoma a dimensão dessa instituição como produtora de ciência comprometida com o desenvolvimento humano justo, aproximando-se do mundo da vida.

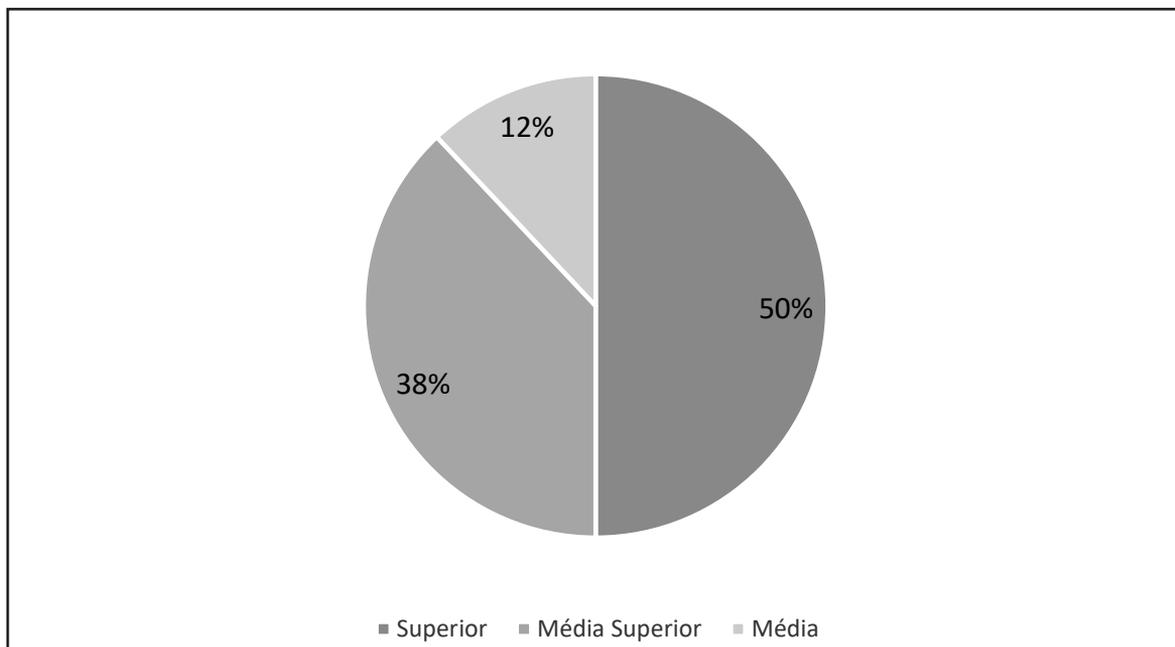
Nesse sentido, a extensão, no contexto do Pré-Enem, tanto reafirma a concepção freireana de aproximar a academia da realidade da comunidade na produção coletiva do conhecimento, como se relaciona com a concepção de Boaventura de Sousa Santos de extensão ao contrário, uns dos principais objetivos do PEPVG – trazer a comunidade para dentro da universidade. O Projeto contribui para esse acesso, e, mesmo com o atual cenário de desmonte do sentido público da universidade, vai superando as dificuldades e segue ofertando um curso preparatório para o Enem junto às classes populares com qualidade e quebrando barreiras na descolonização da extensão.

O Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia visa democratizar a universidade em seu sentido público. Dessa forma, indagamos se o Pré-Enem consegue priorizar seu público-alvo, quanto à democratização da academia no atendimento de alunos de baixa renda e da rede pública de ensino, e **75% responderam que o PEPVG consegue atender seu público prioritário como jovens de baixa renda, oriundos de escola pública.**

Esse dados revelam que a universidade vem cumprindo seu papel no desenvolvimento social, e que a extensão reafirma a educação como um direito de todos, sobretudo no acesso ao ensino superior. É a partir dessa perspectiva que o Pré-Enem leva oportunidade a quem não tem acesso a cursos preparatórios particulares para o Enem. Mas será que o processo de seleção e a limitação de vagas é um ato democrático? Isso ocorre pelas limitações e dificuldades que o sistema superior de ensino tem de promover educação como direito universal. Uma limitação tem sido o processo seletivo, já que o modelo de projeto de extensão na universidade tem limites de vagas, assim como ocorre nos processos seletivos para os cursos na graduação.

No Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, selecionar alunos a partir de aplicação de uma prova ainda é a maneira de incluir a quantidade de pessoas que é possível ser atendida pelo Projeto, em razão de suas condições estruturais e pedagógicas. As dificuldades são diversas e vão desde as condições de realização da inscrição, com dificuldades de deslocamento até a instituição, passando pela inconstância da presença dos alunos em sala de aula, uma vez que muitos vivenciam dupla e tripla jornada de atividades, como trabalhar e estudar. Com relação ao questionamento se o Pré-Enem contribui para democratização do acesso ao ensino superior e à universidade, obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 5 – Contribuição do Pré-Enem na democratização do acesso ao ensino superior



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os resultados apontam que **50% dos entrevistados concordam que o PEPVG contribui democraticamente para o acesso ao ensino superior** num nível elevado, considerando que a participação da UFPI e da comunidade no Pré-Enem consegue ir além de um cursinho preparatório para o Enem, agindo na

formação do sujeito e proporcionando a troca de saberes igualando os sujeitos envolvidos. Já os outros 50% acham que é uma contribuição de forma média; assim, podemos considerar o fato de ser uma construção e que ainda necessita de ações de aprofundamento e desenvolvimento democrático nas atividades do PEPVG. Portanto, trazer a comunidade para o âmbito universitário é a base do que o intelectual Santos (2010) denomina de extensão ao contrário, ou seja, não é levar o conhecimento da universidade para fora, mas identificar, valorizar e agregar conhecimentos que já circulam fora dos limites acadêmicos. Por isso, a importância do Pré-Enem de possibilitar a democratização do acesso à academia duplamente aos estudantes de baixa renda, no curso preparatório, que se realiza na UFPI e, posteriormente, no ingresso nos cursos de graduação com aprovação no ENEM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados e analisados nesta pesquisa, observamos que o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia exerce papel fundamental na inclusão de alunos em situação de vulnerabilidade no ambiente universitário, de formação humana, por oferecer meios que levam os participantes para o ambiente da universidade, mantendo-os nele. Com inscrições e transporte gratuitos, salas de aula confortáveis e equipadas, disponibilidade de materiais para atividades e simulados, o Pré-Enem abre as portas da academia para os jovens de baixa renda, possibilitando o contato direto com o ambiente acadêmico. Por meio de metodologias pedagógicas que permitem ao estudante aprender e interpretar o conhecimento, sendo não apenas um receptor passivo, com as discussões de temáticas envolvendo questões atuais e de interesse social, econômico, cultural e ambiental, fortalecem o senso crítico e o pensamento independente dos alunos e monitores do PEPVG.

Percebemos que a maioria dos questionamentos da pesquisa apresentaram resultados que estavam na média ou acima dela, e podemos concluir que estar na média significa que é necessário haver avanços para a educação mais democrática, uma vez que essa ainda enfrenta limitações quanto à participação do público-alvo, pois ainda é seletiva. Portanto, o Pré-Enem tem limitações quanto ao número de vagas, às condições estruturais e pedagógicas para atendimento da comunidade externa, poucos professores participam de sua coordenação e há limite de participação em relação aos monitores.

Uma medida alternativa seria a criação de grupos de estudos para cada disciplina, os quais contariam com a supervisão do monitor; além disso, o estímulo para que os alunos busquem agregar mais informações por meio da consulta nos livros e na internet. Para isso, a educação democrática, em que o aluno é o centro do processo de aprendizado e o responsável pelo seu estudo e aprendizado, faz-se necessária, visto que o modelo ultrapassado de educação

possui o professor quase que como o único detentor de conhecimento, e torna-se imprescindível, para alcançar o êxito do aprendizado, que o professor leve o conhecimento ao aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 abr. 1997.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Educação Contemporânea).

FERNANDES, Florestan. A democratização do ensino. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de (Org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo. Pioneira, 1960. p. 162-164.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Extensão e comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

MIGNOLO, Walter D. Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: lógica de la colonialidad y postcolonialidad imperial. **Tabula rasa**, n. 3, p. 47-72, 1975.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. 26. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010b. p. 19-83.

SAVIANI, Dermerval. **Educação no período colonial**, 2010. Disponível em: <http://navegandohistedbr.comunidades.net/a-educacao-no-periodo-colonial-1500-1822>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SILVA, Maria do Socorro Pereira da. **Educação popular, epistemologia transgressora e ciência descolonial**: reinventar o conhecimento e a universidade. 2017. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

TOSTO, Rosanei. Escolas democráticas utopia ou realidade. **Revista Pandora do Brasil**. Cultura e materialidade escolar, 2011.

PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Kelci Anne Pereira

Caroline Lins Ribeiro Ferreira

INTRODUÇÃO

Não é novidade que a educação no Brasil segue sendo artigo de luxo. Um dos patrimônios culturais mais relevantes da civilização moderna, o tripé ciência-filosofia-arte, que a universidade tem por função socializar, segue restrito a grupos privilegiados em função de sua renda, cor, gênero, origem geográfica. Não se pode negar que os esforços dos movimentos sociais por democratização da universidade, ressoados nas brechas dos governos petistas das últimas décadas, arranharam essa lógica da restrição.

Como consequência das reivindicações dos movimentos sociais, as políticas de ações afirmativas inseriram estudantes indígenas, camponeses, egressos da escola básica pública em várias carreiras, mas não sem tensões e questionamentos de toda a ordem. Juridicamente, tivemos muitos episódios que questionaram cursos como as licenciaturas em educação do campo, licenciaturas em educação indígena, pedagogias da terra, direito da terra, para citar alguns. Circularam pelos tribunais processos acusando professores, coordenadores e outros agentes envolvidos com as ações afirmativas de quebra de isonomia, com garantia de privilégios a determinados grupos; na defensiva, os acusados precisaram lembrar que o tratamento desigual aos que sofrem desigualdade é um pressuposto da equidade e essa um esteio da isonomia.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo apresentar a experiência do projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia como projeto de extensão da UFPI de perspectiva humanista e democratizante, que reconhece este e outros entraves à democratização da universidade, ao acesso e à produção do conhecimento no Brasil. Somado a esses fatores, o Projeto admite que a própria conclusão do ensino médio não faz parte do curso da vida da maior parte da juventude do país (CORTI, 2016).

Admite, ainda, que a lista de espera, a lista dos desclassificados e a lista dos invisíveis (que sequer conseguiram inscrever em seus horizontes de expectativas a possibilidade de acessar, ou não, a uma universidade) reflete a atualização de um histórico colonial, magistralmente apropriado pelo capitalismo periférico brasileiro, baseado na reciprocidade entre concentração de propriedade, poder e saber. Por outro lado, o projeto assume, há 10 anos, o desafio de contribuir para a superação dos muros antidemocráticos que se interpõem entre jovens pobres, mulheres, negros/as e camponeses e a universidade.

Quando assumimos¹ a coordenação do Projeto, em 2018, nos somamos a esta trajetória desafiadora, tomando como farol a célebre frase de Gramsci, que serve de epígrafe a este texto². O autor nos sugere o pessimismo da inteligência/razão e o otimismo da vontade, para indicar que a crítica mais radical na construção dos diagnósticos deve ser acompanhada por uma visão histórico-política de que é possível/necessário engajar-se na superação dos problemas identificados.

Gramsci [...] nunca se deixa tomar pelo pessimismo e pela resignação. Está convencido, na verdade, de que as insuficiências das classes subalternas podem ser superadas por um intenso trabalho de educação e pela capacidade de organização e de elaboração duma proposta superior à hegemonia estabelecida. (SEMERARO, 2001, p. 251).

Nessa mesma direção, Freire (2005) mostrou, em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, a importância da crítica às situações-limite. Segundo o autor, estas se (retro)alimentam de processos de opressão – tais como a interdição do direito à educação – e só podem adquirir sentido ou deixar de ser vazias se articuladas a ações que busquem a libertação, a desopressão, ou seja, ações que se orientem pelo inédito-viável. Tal conceito, por sua vez, foi sistematizado por Ana Maria Freire (2014), da seguinte forma:

O ‘inédito-viável’ é na realidade, pois, uma coisa que era inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, o problema não é mais um sonho, ele pode se tornar realidade. (FREIRE, 2014, p. 225).

1 Kelci Anne Pereira como coordenadora e Maria do Socorro Pereira da Silva como coordenadora adjunta.

2 “Pessimisme de l’Intelligence, optimisme de la volonté”: a primeira vez que um tal aforismo aparece associado a Gramsci é num curto artigo do jornal L’Ordine Nuovo, não assinado, sob título “Discorso agli Anarchici”, publicado na edição semanal de 3-10 abril de 1920.

A palavra verdadeira, na concepção freireana é essa, a que se desdobra na ação, que, por sua vez, elaborada na forma de reflexão crítica, teoricamente embasada, volta-se como substrato para a mudança do mundo, num processo recíproco, circunscrito a condicionamentos históricos e elementos conjunturais. O inédito-viável é, nesse sentido, algo que ainda não se concretizou, mas tem necessidade e possibilidade de realizar-se pela práxis de mulheres e homens em diálogo e em luta.

A concretização do 'inédito viável', que demanda a superação da situação obs-taculizante – condição concreta em que estamos independentemente de nossa consciência – só se verifica, porém, através da práxis. Isso significa, enfatizemos, que os seres humanos não sobrepõem a situação concreta, a condição na qual estão, por meio de sua consciência apenas ou de suas intenções, por boas que sejam [...]. Mas, por outro lado, a práxis não é a ação cega, desprovida de intenção ou de finalidade. É ação e reflexão. (FREIRE, 2015, p. 221-222).

A práxis, na concepção freireana, equivale à palavra verdadeira, palavração, que não pode ser pronunciada individualmente, mas pelo diálogo entre os sujeitos que assumem determinada tarefa coletivamente ou possuem propósitos comuns. Se a perspectiva que assumimos para coordenar o Projeto foi essa, tivemos que, inicialmente, nos interrogar sobre o que estava posto até então como problema para o Pré-Enem, buscando realizar um diagnóstico analítico da situação. Nossos interlocutores, portanto, não poderiam ser outros que não aqueles estudantes que bateram à minha (Kelci) porta, em fevereiro de 2018, pedindo que eu encaminhasse o Projeto à Pró-reitora de Extensão, já que a coordenadora anterior havia precisado se ausentar e, se não houvesse outra professora para assumi-lo, o Projeto poderia sofrer descontinuidade e até extinguir-se.

DESENVOLVIMENTO

Em diálogo com tais estudantes, analisando as barreiras estruturais/institucionais, situacionais e pessoais que impediam o êxito do Projeto (GRALE, 2010), traçamos um novo método pedagógico para orientar nossas ações, método este que daria consequência a alguns pressupostos pedagógicos.

O primeiro pressuposto que assumimos no replanejamento do Projeto foi o da equidade diante de situações de desigualdade, lembrando as elaborações presentes no parecer de Carlos Roberto Jamil Cury para as Diretrizes Curriculares para a EJA no Brasil (BRASIL, 2000) e as formulações no que se refere à igualdade de diferenças (FREIRE, 2005).

Nesse contexto, ao invés de admitir no Projeto egressos do ensino médio público e privado do município de Bom Jesus-PI (cidade em que o CPCE/UFPI está sediado), decidimos admitir apenas os oriundos do ensino público. Reforçamos, assim, o termo popular do nome do projeto e a orientação política contra a mercantilização da educação.

Outro pressuposto é que *a vida deve ser o ponto de partida e de chegada de qualquer processo educativo*: ao invés de nos atermos ao dístico (problemático) “Educação ao longo da vida”, ele seria ressignificado para a perspectiva da “vida ao longo da educação” (LIMA, 2007).

Então, o Pré-Enem não poderia se restringir a um processo de preparação para ter acesso ao conhecimento, instrumentalizando os estudantes com vistas a serem aprovados em um exame, por meio de reforço no ensino de conteúdos que não foram ensinados ou assimilados no ensino médio. Ao contrário, o projeto deveria, em si, já ser o próprio exercício de pertencimento à universidade como lugar de direito, já ser em si um tempo de vida no sentido do prazer de conhecer, ao invés de ser um tempo-espço de tensões e preparação para uma prova futura.

Conhecer, portanto, não poderia ter como finalidade única ser aprovado no Enem; o projeto deveria ser uma experiência para que os envolvidos pudessem entender o mundo e a si mesmos, ampliarem-se como pessoa, a partir da apropriação da ciência, da filosofia e da arte, e também do exercício da democracia, da política; ou seja, das múltiplas formas de conhecimento já acumuladas pela humanidade.

Sob tal prisma, o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, ou seja, a própria vida, seria a finalidade do Projeto e o bom desempenho no Enem um dos meios. E a vida, ensina-nos Freire (2005), não é um atributo de objetos, mas, sim, de sujeitos concretos, cultural e historicamente situados, com vivências, concepções e preocupações próprias, em determinados momentos de seu amadurecimento e consciência.

Compreender essa concretude e seus desdobramentos seria fundamental como ponto de partida para qualquer processo educativo problematizador, para qualquer prática de ensino que se pretendesse estimulante, dialógica e envolvente. Foi então que procedemos uma espécie de sondagem sobre temas-geradores que pudessem organizar o processo de ensino, contextualizá-lo em eixos temáticos e organizá-lo em áreas de conhecimento, tal como o próprio Enem é organizado.

Esse princípio tinha a ver com uma concepção de educação omnilateral, que Frigotto (2012) sintetiza a partir de Gramsci, indicando que os processos de humanização passam pela integração dos sujeitos a seu tempo histórico (incluindo o tempo que demarca o estágio do conhecimento), e pela clarificação do projeto ético a que determinado conhecimento serve, bem como decorrem

do estímulo a todas as forças do espírito e da realização humana para que se desenvolvam de modo exponencial, mediadas pela potencialidade do aparato bio-psíquico-social humano. Nas palavras do autor:

A tarefa do desenvolvimento humano omnilateral e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais. (FRIGOTTO, 2012, p. 272-273).

A partir desse enfoque, rebatizamos informalmente o Projeto, acrescentando ao seu nome o termo “emancipa”, para indicar que nossa opção ética incluía a emancipação do público popular. Assim chamamos o projeto carinhosamente de “Pré-Enem Popular: emancipa Vale do Gurgueia”.

Novamente estivemos inspirados em Gramsci que, ao debater a emancipação dos/as trabalhadores/as, considera que estes/as, os/as produtores/as, devem dominar as forças produtivas; e, entre elas, o conhecimento é fundamental. Optamos por não utilizar o termo liberdade, que, em sentido freireano, também caberia para rebatizar o Projeto, pelo fato de o termo ter sido apropriado pelo capitalismo neoliberal, para afirmar o indivíduo e o consumo como “as” formas de civilidade e de realização humana.

O rebatismo tratou-se de um ato educativo importante, no sentido da utopia, para a comissão político-pedagógica gestora do projeto que, naquele momento, estava composta pela nova coordenadora e dois monitores (no momento ex-monitores) do Pré-Enem.

Em outras palavras: ainda que soubéssemos, com a crítica da razão, que a emancipação é um estado que as sociedades humanas só podem alcançar em regime radicalmente democráticos, portanto, não capitalistas, e que exigiria uma revolução social e política, afirmávamos, com a vontade do espírito, que poderíamos, em alguma medida, gerar fissuras na lógica dominante. Para isso, aproveitaríamos das próprias contradições do capitalismo, para, como água em brecha de pedra, remodelar o leito do rio. Fomos guiados por Birri (*apud* GALEANO, 1994), que nos ensina ser esta a função da utopia: a de sustentar o avanço das águas, dos povos.

Considerando então essa formação omnilateral popular e o desafio de produzir um processo de vida ao longo da educação, orientados pelo inédito viável, redesenhamos, entre coordenadores e monitores do projeto, uma nova forma de organização e método de trabalho pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os tempos e espaços do Pré-Enem não mais se restringiriam às aulas: passamos a promover assembleias para debater os problemas de permanência e envolvimento com o Projeto. As duas turmas dele não eram consideradas mais um mero conjunto de indivíduos, passaram a incentivar a aprendizagem da política e da participação estudantil, bem como a corresponsabilidade, chamando representantes estudantis a comporem a Comissão Político Pedagógica (CPP) do Projeto; criamos espaços para análise de conjuntura a partir da apreciação de filmes, documentários e outras obras artísticas.

A arte, como campo de condensação do conhecimento, foi posta em diálogo com outras áreas. A visão disciplinar deveria ser superada; passamos a organizar o ensino por áreas, garantindo, verticalmente, momento para ensino de conteúdos específicos, e, horizontalmente, momentos de convergência das especificidades, por meio de aulas integradoras, oferecidas pelos monitores das disciplinas.

Os conteúdos na verticalidade foram selecionados não apenas a partir do que o Enem solicita, mas considerando-se também os temas geradores identificados, que funcionaram como eixos temáticos da horizontalidade interdisciplinar, a saber: agroecologia, diversidade cultural e ecológica; juventude: participação e expressão; democracia, soberania, luta e direitos³.

Tais eixos foram elaborados a partir da sondagem dos temas geradores e considerando a efervescência daquele ano. Devemos lembrar que, em 2018, vivíamos às voltas com o golpe jurídico-parlamentar-midiático que depôs a presidenta eleita Dilma Rousseff, e estávamos envolvidos com pautas como: a construção do poder popular e o papel da juventude; a defesa do patrimônio cultural das universidades; a disputa por projeto de soberania para o país e de defesa dos territórios camponeses.

Devemos lembrar também que, nas disputas de narrativas produtoras de condições para o golpe – presentes no âmbito das próprias contradições do governo – estava muito bem sedimentada a defesa do agronegócio como forma de desenvolvimento do campo.

A defesa desse modelo ocorria, ainda que ele implicasse a eliminação da própria vida no campo em função da produção de mercadorias e mesmo com o empobrecimento dos municípios submetidos à lógica do agronegócio no MATOPIBA –acrônimo de Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia (FAVARETTO, 2019). Fato esse obviamente ocultado pelas narrativas que citamos anteriormente, ele faz parte do imaginário positivado de grande parte da população de Bom Jesus-PI, incluindo os estudantes do Pré-Enem. Tal aspecto, por si só, seria gerador

3 Para mais informações sobre o desenvolvimento do eixo de agroecologia no Projeto, ver o artigo Práticas pedagógicas inovadoras no Pré-Enem (LOPES et al., 2018).

de dissenso no processo educativo e, se bem organizado pedagogicamente, poderia tornar-se ótima oportunidade de debate, informação e formação para os estudantes.

Para que essa ousadia pedagógica fosse implementada, precisávamos criar um programa de formação dos monitores do Projeto que, em primeiro lugar, desconstruísse imagens e crenças de ensino alinhadas à perspectiva da transmissão e da colonialidade do poder/saber, eventualmente carregadas pelos monitores, como reminiscências de suas próprias experiências escolares.

Em segundo lugar, era preciso apresentar referências pedagógicas aos monitores que os permitissem compreender a educação como um ato político coletivo de sujeitos que partilham conhecimentos para transformarem o mundo e a si próprios, operacionalizando, assim, mediações de ensino alinhadas ao contexto e à intencionalidade do Projeto Pré-Enem.

Para tanto, o programa de formação dos monitores ocorreu semanalmente, contando com a contribuição de professores da UFPI e de outras universidades parceiras. Nos encontros de formação, ocorriam estudos de textos pedagógicos selecionados, na tentativa de iluminar os problemas da prática de ensino envolvidos no Pré-Enem, bem como a socialização de metodologias ativas e dialógicas de ensino, tais como história de vida, júri simulado, grupos interativos, pesquisa de campo, rio da ciência, tertúlia literária e audiovisual dialógica.

Na prática, os tempos-espacos educativos semanais do Pré-Enem tomaram a seguinte conformação ao longo de 2018, como descrevemos:

- Na primeira semana do mês: segunda-feira dedicada às atividades de gestão – reunião da CPP do projeto, com participação da coordenação, representantes de área dos conhecimentos dos monitores e representantes dos estudantes do Pré-Enem –; e de estudo – com grupos interativos planejados com auxílio dos monitores que não integravam a CPP (atividades simultâneas). De terça a quinta-feira, ocorriam as aulas das disciplinas de uma determinada área de conhecimento (a área era alternada a cada semana). Na sexta-feira, acontecia a aula integradora, conduzida por um professor de cada área de conhecimento;

- Na semana seguinte, a segunda-feira era reservada à assembleia geral, que se iniciava com informes da reunião da CPP da semana anterior e, no horário posterior, ocorriam os estudos dirigidos e grupos interativos. De terça a quinta, se repetiam as aulas por área de conhecimento. Sexta-feira era reservada à análise de conjuntura, sempre a partir da apreciação de um videodocumentário, de poesias, músicas, etc;

- Na terceira semana de cada mês, a segunda-feira era reservada ao encontro de monitores por área para planejamento das aulas e preparação do material didático utilizado. Enquanto isso, os estudantes se autogeriam em grupos de estudos dirigidos e grupos interativos e, num segundo momento, se reuniam por núcleos para debater problemas e soluções do Projeto (núcleos de

permanência no Pré-Enem, rotina de estudos, alimentação/transporte e bem-estar). De terça a quinta, ocorriam as aulas por área de conhecimento; e na sexta se repetia a análise de conjuntura de outros eixos temáticos;

-Na quarta semana de cada mês, a segunda-feira era reservada para que os estudantes dos núcleos de base apresentassem suas análises e propostas para a turma, constituindo a pauta da reunião da CPP da próxima semana. De terça a quinta, ocorriam as aulas de uma nova área de conhecimento, e, na sexta-feira, era feita nova análise de conjuntura de outro eixo temático do projeto. Uma vez por semestre ocorriam os encontros de sistematização e avaliação do processo e, eventualmente, ações de intercâmbio com outros cursinhos populares oferecidos por universidades. Também uma vez por semestre, atendendo às deliberações da assembleia, organizávamos, aos sábados, “aulões”, com a colaboração de professores muito experientes, convidados de outros cursinhos comunitários populares, seguidos de simulados do Enem.

Naquele ano, o Pré-Enem contou com a participação de duas professoras na coordenação, com a contribuição de três professores convidados da UFPI, uma professora da UFSCar, dois professores do cursinho popular da Secretaria Estadual de Educação do Piauí (SEDUC) e com a contribuição inestimável de seis estudantes de graduação bolsistas, cinco estudantes de graduação e uma estudante de pós-graduação voluntários, oriundos dos cursos de Veterinária, Ciências Biológicas, Engenharia Florestal e Licenciatura em Educação do Campo. Essa equipe atendeu a duas turmas de estudantes, compostas por 40 jovens cada uma, todos eles ávidos pelo ingresso na universidade.

CONCLUSÃO

Transcorrida a experiência de um ano de trabalho, pudemos avaliar, em sessão conjunta de diálogo entre professores, bolsistas e estudantes, que o projeto se constitui em um momento ímpar de relação de formação monitores, colocando-os como mediadores de conhecimentos, papel que muitos deles experimentam pouco em outras vivências, dadas as características de seus cursos de origem.

Ensinar de modo interdisciplinar exige apropriação profunda do conhecimento, por isso, a oportunidade do Projeto significou também maior aprendizagem por parte dos bolsistas em relação aos conteúdos específicos e às conexões destes com outras disciplinas e com a própria realidade.

A dinâmica de trabalho coletivo adotada no Projeto e as instâncias participativas de decisão e gestão também foram mencionadas como extremamente educativas; o Projeto foi destacado como um espaço de formação cidadã relevante, diferenciando o Pré-Enem de outros cursinhos pré-vestibular existentes em Bom Jesus-PI e destacando-o como o único cursinho popular totalmente gratuito, reservado a atender a jovens de baixa renda da cidade.

O sentido de coletividade também deve ser ressaltado em associação com o de solidariedade de classe, já que os monitores, em sua maioria, também tinham participado de cursinhos populares e viam no Pré-Enem uma chance de ampliarem a oportunidade que um dia gozaram. O sentimento de contribuir como o outro, como parte do processo de cidadania, foi construído ao longo da formação dos monitores, auxiliando-os a perceberem-se mais como alargadores de um direito, do que filantrópicos promotores de caridade.

Outro aspecto destacado como positivo pelos jovens do Pré-Enem foi a oportunidade de acesso a obras de valor estético, como mediação para o debate sobre a conjuntura daquele momento. Os jovens relataram que seu repertório artístico-cultural foi ampliado com as atividades do projeto, bem como sua capacidade expressiva e dialógica.

A ampliação do repertório valeu também para os próprios monitores, que não conheciam muitas das obras artísticas antes de, com elas, se encontrarem no Pré-Enem. Somado a isso, o exercício de sistematização e análise da experiência em curso e de comunicação do conteúdo em artigos científicos apresentados em congressos foi uma experiência enriquecedora para os monitores do projeto, que, inclusive, receberam premiação de melhor trabalho na categoria “Educação” no Seminário de Extensão da UFPI do *Campus* Professora Cinobelina Elvas naquele ano.

Além disso, os estudantes apontaram como um fator bastante positivo do Projeto a abertura para a ressignificação da sociabilidade juvenil em ambiente de estudos, já que os núcleos de estudantes responsáveis por apoiar a permanência no Pré-Enem desenvolveu várias estratégias de integração de pertencimento dos jovens a grupos de amigos e de estudos decorrentes do Pré-Enem.

Nesse sentido, mais do que funcionar com o objetivo de produzir aprovação do público-alvo no Enem, o projeto alavancou a formação humana da juventude popular de Bom Jesus-PI; a vida aconteceu ao longo da educação. No entanto, não podemos deixar de situar, neste balanço, as inúmeras dificuldades, que se colocaram como obstáculos entre a intencionalidade da proposta e sua materialização. Um deles, talvez o principal, diz respeito à condição econômica do público do Pré-Enem. O fato de serem jovens provenientes de família de baixa renda e precisarem trabalhar durante o dia foi recorrentemente lembrado como barreira para que tivessem energia e disposição para frequentar e aproveitar as atividades noturnas do projeto, fato diretamente ligado à evasão⁴.

4 Os resultados quantitativos do projeto estão dispostos e analisados no artigo “Democratização na Universidade: a experiência do Pré-Enem Popular – Vale do Gurgueia” (RODRIGUES; MORAES, 2018).

Outro desafio foi o próprio (baixo) nível de adesão de alguns monitores à perspectiva interdisciplinar e crítica em relação aos modelos de desenvolvimento para o campo e a cidade, subjacentes aos eixos temáticos adotados pelo Projeto, bem como a resistência desses em conceberem que há mais vantagens no trabalho coletivo transdisciplinar, do que no trabalho individual disciplinar.

Muitas referências do que é ser um professor não puderam ser ressignificadas nos processos de formação, em direção à dialogicidade, reforçando-se a necessidade de aprofundamento no processo de seleção e preparação dos monitores. Na contramão desse grupo minoritário de monitores, aos quais, inicialmente, fizeram coro de um grupo de estudantes do Pré-Enem, destacamos que o método de condução pedagógica e de gestão do Projeto foi considerado por 90% dos jovens como eficiente e motivador do ponto de vista da aprendizagem.

Quando, no ano seguinte, encontramos, entre os estudantes de graduação, um egresso do Pré-Enem, soubemos que o otimismo da vontade, quando coletivizado e comprometido, a partir da crítica da razão/inteligência, vale a pena e pode contribuir para democratizar o conhecimento, tanto para que jovens populares possam ingressar no ensino superior, como para que outros possam aproveitar melhor este espaço formativo. O inédito pode se tornar viável! Viva os 10 anos do Pré-Enem da UFPI e os sujeitos que fizeram, fazem e farão deste Projeto um espaço de democratização da universidade.

Por fim, ao considerarmos os avanços e os limites desta fase do projeto, já com uma década de existência, concluímos que o Pré-Enem é uma ação estratégica para reafirmar as conexões entre ensino, pesquisa e extensão e a possibilidade de alargar as portas da universidade pública para a juventude popular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**, de Carlos Roberto Jamil Cury relativo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, 2000.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio em São Paulo: a expansão das matrículas nos anos 1990. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 41-68, mar. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100041&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 ago. 2020.

FAVARETTO, Arilson; NAKAGAWA, Louise; KLEEB, Suzana; SEIFER, Paulo; PÓ, Marcos. Há mais pobreza e desigualdade do que riqueza e bem estar nos municípios do Matopiba. **Revista NERA** (UNESP), v. 22, p. 348-381, 2019.

FREIRE, Ana M. A. Notas explicativas. *In*: FREIRE, Paulo (Org.). **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. p. 273-333.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 265 – 272.

GALEANO, Eduardo. **Las palabras andantes?** Ciudad de Mexico: Siglo XXI, 1994.

GRALE. Participação e equidade na educação de adultos. *In*: GRALE. **Relatório Global Sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. Brasília: Unesco, 2010. p. 59-78.

LIMA, Licínio. **Educação ao Longo da Vida: Entre a Mão Direita e a Mão Esquerda de Miró**. São Paulo, Cortez, 2007

LOPES, Caio Gomes *et al.* Projeto Pré-ENEM Popular Vale do Gurgueia: contribuição das metodologias participativas. *In*: Seminário de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Piauí, 8., 2018, Bom Jesus. **Anais...** [aguardando publicação]. Teresina: Revista Extensão e Cultura da UFPI, 2018.

RODRIGUES, Jussandra dos Santos; MORAIS, Pâmela Grazielly. Democratização na Universidade: a experiência do Pré-Enem Popular – Vale do Gurgueia. *In*: Seminário de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Piauí, 8., 2018, Bom Jesus. **Anais...** [aguardando publicação]. Teresina: Revista Extensão e Cultura da UFPI, 2018.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a sociedade civil: cultura e educação para a democracia**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NO ENEM E CURSO DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS DO PRÉ-ENEM POPULAR

Bianca Danielle de Oliveira

Paula Barbosa dos Santos

Brenda Rafaela Ferreira Semirames de Carvalho

Maria do Socorro Pereira da Silva

INTRODUÇÃO

A centralidade da extensão universitária como prática acadêmica e metodológica inter e transdisciplinar produz uma sistemática de interação dialógica entre universidade, comunidade externa e sociedade. Essa perspectiva potencializa a universidade como parte ativa no desenvolvimento social, mediando um processo de mudança e transformação do espaço acadêmico e da ciência. A abrangência social das ações desenvolvidas pela extensão universitária na produção do conhecimento tem possibilitado a integração de estudantes, professores e técnico-administrativos, contribuindo para a formação humana da comunidade externa. O Pré-Enem Popular reafirma o compromisso social com a cidadania na formação ética, técnico-científico, social e cultural dos sujeitos em processos de formação na luta pelo ingresso no ensino superior.

Atualmente, as classes populares, em razão do longo processo de exclusão educacional, têm sido o público de demanda para acesso aos cursinhos preparatórios para vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Considerando esse contexto, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem ofertado um cursinho popular para a comunidade externa, no *Campus* Professora Cinobelina Elvas (CPCE), uma vez que a maioria da população

da região não dispõe de recursos financeiros para o acesso aos cursinhos particulares, aumentando os índices de exclusão social dos setores populares. Foi considerando essa realidade, que surgiu o projeto de Extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), em 2007, destinado a estudantes de baixa renda, que tenham concluído ou que estejam cursando o terceiro ano do ensino médio e desejem ingressar no ensino superior. Atualmente são ofertadas 100 vagas para a comunidade externa.

Apesar do compromisso social da Universidade com a oferta do projeto de extensão, um desafio permanece, o desempenho educacional dos alunos no Enem. Diante desse contexto, questionamos como o Pré-Enem Popular pode contribuir para a qualificação do desempenho educacional dos estudantes no Enem com relação ao curso desejado para o ingresso no ensino superior? A partir dessa questão, apresentamos os seguintes objetivos específicos: mapear os resultados quantitativos dos ex-alunos do Pré-Enem no Exame Nacional do Ensino Médio; verificar a relação entre o nível de desempenho dos egressos do Pré-Enem e a escolha do curso planejado para o ingresso no Ensino Superior; e analisar os impactos do projeto no processo de democratização do acesso ao ensino superior junto às classes populares.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA: EXTENSÃO POPULAR, ENSINO SUPERIOR E IGUALDADE EDUCACIONAL

O sentido popular da extensão, tem como principais protagonistas os sujeitos das classes populares e a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior. Nesse sentido, a extensão popular tem o compromisso com:

[...] a dimensão educativa da extensão como possibilidade de transformação das condições sociais de injustiças a que estão submetidas as classes populares, rejeitando a visão extensionista que, por vezes, procura substituir os conhecimentos produzidos a partir da ação dos sujeitos que estão em um processo de transformação de sua realidade social pelos conhecimentos técnicos e mecanicistas que invisibilizam suas identidades, seus saberes, suas culturas e seus contextos. (SILVA, 2017, p. 91).

O Pré-Enem Popular tem como objetivo contribuir para a melhoria dos índices de aprovações dos alunos de escola pública e de baixa renda na região do Vale do Gurgueia nas instituições de ensino superior (IES), colaborando com a democratização do ensino superior e com o desenvolvimento social da região do Vale do Gurgueia, promovendo espaços de educação emancipatória e formação humana.

Ao contrário dos cursos pré-vestibulares particulares, que têm como finalidade a mercadoria do ensino como porta de entrada para o ensino superior, o projeto de extensão Pré-Enem Popular tem como objetivo final democratizar o acesso gratuito às classes populares em sua preparação para a realização do Enem. Segundo Garrote Filho e Lomônaco (2011, p. 143),

Cursos pré-vestibulares alternativos surgem e se multiplicam por ação popular e podem ser considerados como ações espontâneas de reação da sociedade contra a desigualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, notadamente no ensino superior. Espalhados por todo o país e conhecidos como cursinhos alternativos, militantes, populares ou comunitários destinam-se a pessoas de baixa renda e são geralmente promovidos e organizados por estudantes universitários, instituições filantrópicas, igrejas, movimentos sociais e Organizações Não Governamentais [...].

Essa perspectiva organizativa e conceitual orienta a formação humana no Pré-Enem Popular no CPCE da UFPI, além de conseguir melhores resultados para que os alunos das classes populares possam entrar em um curso almejado no ensino superior. Entretanto, isso nem sempre ocorre com relação à entrada no curso desejado como primeira opção, e o aluno tem que escolher outras opções de curso pela nota obtida. Realidade que nos desafia quanto à oferta de educação de qualidade.

Considerando essa análise, o objetivo da realização deste trabalho é verificar qual a contribuição do Pré-Enem Popular no desempenho educacional para o ingresso no ensino superior e na escolha, preferencial, do curso. A seleção desse tema justifica-se pela necessidade de conhecer a importância e a contribuição do projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia dentro e fora da Universidade, que impactos o projeto exerceu sobre os alunos das classes populares e em situação de vulnerabilidade e como os auxiliou a ingressarem no ensino superior e na escolha de cursos.

Os cursos populares acompanham a história mais recente de democratização do acesso ao ensino médio brasileiro, em meados dos anos 1990, em razão das políticas educacionais que se expandiram como direito das classes populares. Tal fato culminou com o aumento da demanda pelo ensino superior, contudo, este grau ainda é bastante inacessível para cidadãos de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social (BACCHETO, 2003). Dentre os principais obstáculos para a democratização do acesso ao ensino superior está a falta de recursos financeiros, pois as classes pobres enfrentam limitações e restrições de acesso às condições sociais.

Desse modo, elas não têm como arcar com os custos de universidades ou cursos preparatórios privados, tampouco dispõem de tempo para se dedicar aos estudos, por significar perda de salário para a família. Além disso, o capital cultural e acadêmico e a estrutura do sistema educativo também influenciam esses fatores (DUBET, 2015).

Nesse contexto, os processos seletivos dos cursos do ensino superior se colocam como uma barreira social, dificultando o acesso das classes populares a esse nível de ensino. Isso se evidencia pelo fato de esses processos seletivos possuírem caráter de política universalista, pois tratam a todos igualmente – igualdade formal – e exigem que os candidatos tenham as mesmas competências. Entretanto, não oferecem garantias de acesso aos socialmente desfavorecidos,

nem as mesmas oportunidades que têm os socialmente privilegiados, tornando uma corrida injusta, pois os indivíduos do primeiro grupo não possuem a mesma preparação e bagagem de conteúdos e experiências culturais que os indivíduos do segundo grupo (PIUNTI, 2009).

Buscando reverter essa realidade, entre as décadas de 1980 e 1990, surgiram dois núcleos pré-vestibulares que serviram de base para os que viriam a surgir posteriormente: uma iniciativa ligada ao Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SINTUFRJ) e uma experiência em Salvador-BA, em 1992, desenvolvida pelo Instituto Educacional e Beneficente Steve Biko (OLIVEIRA, 2006). Em um período de pós-popularização do pré-vestibular, Oliveira *et al.* (2018) mostram que o cursinho popular pode exercer a função de ferramenta política de ação afirmativa, atuando como instrumento para igualdade de oportunidades e, conseqüentemente, contribuindo para diminuição das desigualdades sociais.

Isso evidencia-se a partir do perfil dos beneficiados pelos cursinhos populares, que, em sua maioria, são constituídos por indivíduos que estão nas camadas mais populares da sociedade e que recorrem aos cursinhos populares por falta de condições financeiras para arcar com um curso pré-vestibular privado (OLIVEIRA, 2009). No Brasil, constantemente, diversas instituições superiores estão adotando o Enem como meio de ingresso aos seus cursos de graduação, e há outro fator relevante que tem contribuído para a melhoria das vagas e a democratização do acesso, que é o sistema de escolha feito via Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (SiSU-MEC) (LIMA *et al.*, 2016).

A interação entre a universidade e a comunidade se dá pela extensão universitária, que contribui para a formação e o pensamento crítico, além de estar ligada ao meio acadêmico e à sociedade, como o nome diz, isto é, estender a universidade para além dos seus muros, interagindo com a sociedade e visando à troca de saberes.

Pensar o ensino e a pesquisa por meio da extensão é um processo que engloba vários princípios e visa promover a interação entre universidade e outros setores da comunidade em geral (FORPROEX, 1987). Apesar de o Projeto propor a redução das desigualdades, há que mantermos uma possibilidade para a autocrítica nessa construção da luta pela igualdade no acesso à educação, como afirmam Batista e Silva (2020, p. 81): “É uma indagação sobre o nosso fazer educativo – afinal, nossa luta por justiça social visa à instrução para reduzir as desigualdades ou à formação humana para a verificação da igualdade na sociedade assumidamente desigual e excludente.” Esse imperativo ético nos recoloca sobre o lugar do Pré-Enem na luta pelo direito à educação e na necessidade de aprofundarmos novas possibilidades de participação ativa da comunidade na execução do PEPVG.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A abordagem qualiquantitativa e a pesquisa participante do tipo exploratória fundamentam a natureza da pesquisa. Os dados obtidos foram analisados pelo método descritivo analítico, com a aplicação de um questionário eletrônico com questões dissertativas e objetivas, que foi disponibilizado em modo *on-line* aos entrevistados, além da observação participante. O PEPVG é um projeto de extensão vinculado e financiado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) da UFPI e atua no CPCE, na cidade de Bom Jesus-PI, desde 2007.

O projeto tem como objetivo principal contribuir para o acesso dos alunos da rede pública de ensino básico de Bom Jesus e cidades vizinhas ao ensino superior, por meio da oferta de ensino em nível Pré-Enem. A equipe de monitores voluntários e bolsistas é composta por alunos de graduação da UFPI. Já os alunos do PEPVG são estudantes da rede pública de ensino e egressos e/ou concluintes do ensino médio. Os estudantes são selecionados para o ingresso no Pré-Enem Popular a partir de uma análise de documentação e uma prova seletiva –que não ocorreu em 2020 devido à pandemia de Covid 19–, ainda são avaliados, também, o perfil socioeconômico dos estudantes e seu pertencimento a uma família de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social.

Para a coleta dos dados, foram realizadas entrevistas estruturadas individuais com 33 ex-alunos do Projeto, aplicadas por meio de um formulário *on-line*. Esses formulários continham perguntas objetivas e dissertativas que abordavam: nota média do Enem, ingresso em curso de graduação, dificuldades encontradas para a realização da prova, cursos para os quais entraram e considerações sobre o PEPVG. A partir dos dados coletados, foi possível verificar o desempenho educacional dos alunos e as contribuições do Projeto para a democratização e o ingresso ao ensino superior. Os dados foram mensurados e apresentados em formato de texto corrido e com o uso de figuras para um melhor entendimento. Houve o consentimento de todos os entrevistados para a pesquisa. Segue o questionário aplicado:

Imagem 1 – Questionário *on-line* aplicado na pesquisa

Pré-enem
Popular do Vale do Gurgueia

Questionário Pré-ENEM- alunos 2019

Olá, esse questionário faz parte de uma pesquisa de trabalho científico, onde o objetivo é conhecer o desempenho quantitativo e qualitativo dos alunos que passaram pelo projeto no ano de 2019 e divulgar estes resultados com a comunidade. Sua colaboração é muito importante. Obs: os nomes dos participantes não serão divulgados no artigo.

Você está ciente que esse questionário faz parte de uma pesquisa e que os dados obtidos serão * divulgados?

Sim

não

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os dados foram sistematizados e organizados para análise, considerando o método descritivo analítico, em uma perspectiva crítica. Como sujeitos participantes do projeto, foram fundamentais a experiência e a observação participante como elemento que qualifica nossa análise, percebendo os desafios que se colocam para efetivação da escolha do curso desejado e o desempenho quantitativo com as notas obtidas no Enem.

O DESEMPENHO QUANTITATIVO E A PERSPECTIVA QUALITATIVA DOS RESULTADOS DO ENEM: entre o desempenho no ENEM e o curso de ingresso

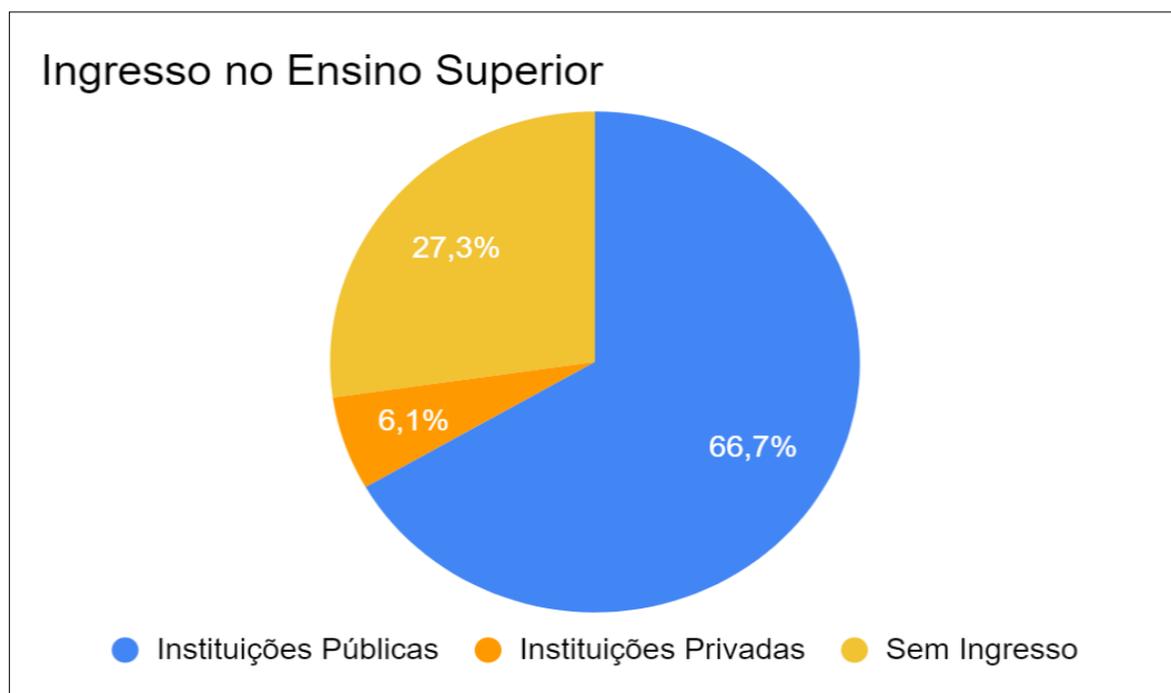
Atualmente, o Pré-Enem Popular enfrenta vários desafios quanto à sua organização pedagógica e estrutural, em razão da alternância periódica da coordenação e do quadro de monitores, que, por vezes, acontece sem transição planejada. Outro desafio é o grau de evasão do cursinho, que ocorre principalmente no segundo semestre. Durante a experiência participante, observamos que a maioria dos estudantes conseguem rendimento quanto à assiduidade nos seis primeiros meses.

Considerando esses desafios, o Pré-Enem Popular tem se organizado pedagogicamente da seguinte forma: nos meses de fevereiro a março – processos seletivos dos bolsistas e formação docente, inscrição e seleção dos estudantes

da comunidade externa; março a agosto – sala de aula; setembro e outubro – produção de trabalho científico pelos monitores, encontro de orientação científica e apresentação em evento de extensão da UFPI e outras atividades científicas.

Em relação ao desempenho dos alunos do Pré-Enem Popular, foi possível verificar que os entrevistados obtiveram notas satisfatórias no certame, pois, segundo as notas médias finais da prova do Enem, obtiveram 50% de pontuação. A média final do exame refere-se à média das quatro provas e da redação, que foi de 605,32, sendo esta média superior à média nacional, encontrada por Viggiano e Mattos (2013), que foi de 525 pontos; e 516 pontos para a região Nordeste. Dos 33 alunos do projeto que participaram das entrevistas, **66,7% responderam que conseguiram ingressar em universidade pública, enquanto 6,1% em universidade privada**, como podemos verificar no Gráfico que segue:

Gráfico 1 – Ingresso no ensino superior dos alunos do Pré-Enem



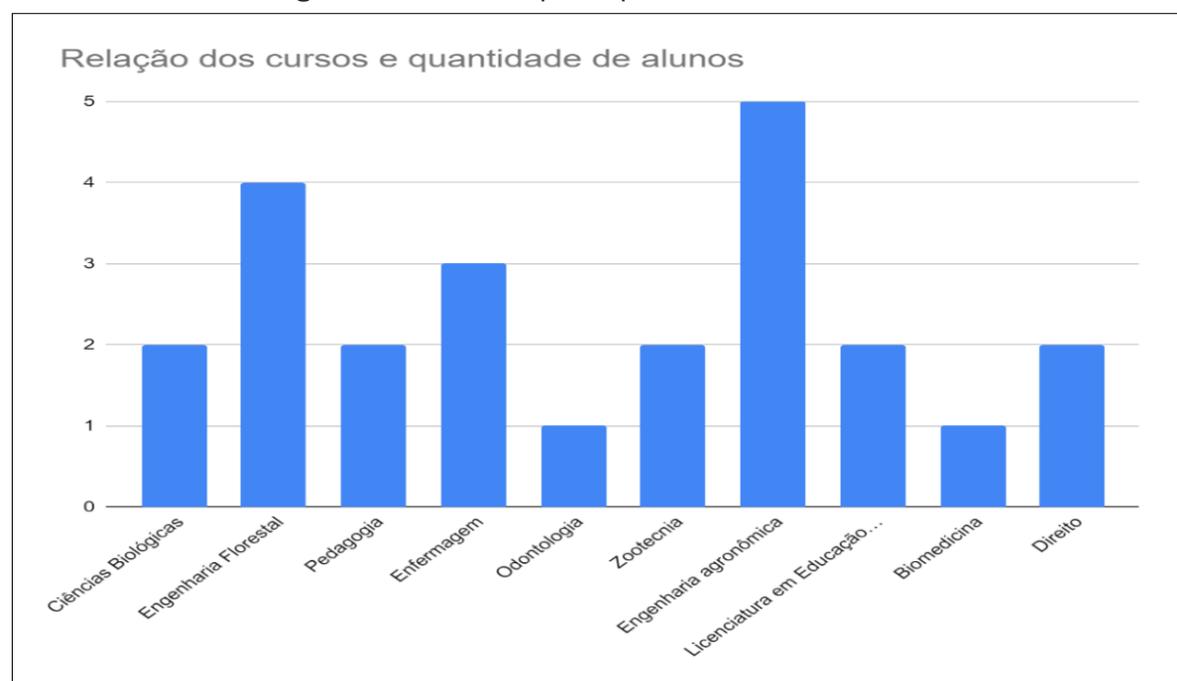
Fonte: Dados, da Pesquisa, 2020.

Como podemos verificar nos dados apresentados, ao somarmos o número de alunos que ingressaram no ensino superior, o percentual será de 72,8% de aprovação. Esse resultado aponta a importância do projeto para as classes populares na luta pelo acesso ao ensino superior. Essa perspectiva popular de democratização da educação significa também a possibilidade de alterar a ordem hegemônica de entrada na universidade. A contribuição dos cursinhos populares representa que:

[...] o estudo da realidade dos cursinhos alternativos nos mostra é que a busca da justiça social, no que diz respeito às oportunidades de ensino para todos, está naturalmente florescendo, multiplicando-se com criatividade e simplicidade, [...] como também querem contribuir para a redução das desigualdades neste país, cuja organização política e social tão desigualmente trata seus cidadãos, e do desejo de uma vasta parcela da população de alcançar o patamar exigido para a entrada na universidade pública. (GARROTE FILHO; LOMÔNACO, 2011, p. 153).

Esse resultado reafirma o Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia como uma ferramenta importantíssima na luta pela democratização do acesso ao ensino superior para as classes populares da região sul do Piauí, reduzindo as perdas provocadas pela discriminação, marginalização e desigualdade social. Na pesquisa, verificamos que a maior parte dos ex-alunos, 15, ingressaram no *campus* da UFPI da cidade de Bom Jesus, *campus* este que abriga o referido Projeto.

Gráfico 2 – Cursos de ingresso no ensino superior pelos alunos do PEPGV



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Desses, cinco alunos ingressaram em outros *campi* da UFPI, dois alunos ingressaram na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e apenas dois alunos ingressaram em instituições privadas. Os cursos nos quais ingressaram (Gráfico 2) com maiores aprovações foram: Engenharia Agrônômica, cinco alunos; e Engenharia Florestal, quatro alunos. Ambos os cursos são do CPCE, assim como Ciências Biológicas, Zootecnia, Pedagogia e Licenciatura em Educação do Campo. Uma justificativa para a escolha de tais cursos talvez esteja ligada às dificuldades financeiras para deslocamento e manutenção em outros *campi*

fora da região e/ou do estado. Vale ressaltar que a maioria dos cursos do CPCE-UFPI são da área das Ciências Agrárias, exceto Licenciatura em Educação do Campo.

Apesar da qualidade do percentual de alunos que conseguem acessar o ensino superior, foi possível também constatar que a democratização, auxiliada pelo Projeto, deu-se somente em relação ao acesso ao Ensino Superior, pois verificamos desigualdades no que tange à democratização interna no ingresso aos cursos pretendidos pelos alunos, na relação de primeira opção. Apenas 15% dos alunos conseguiram acessar os cursos que realmente queriam, como é o caso dos alunos que almejavam Medicina, porém, ingressaram em Enfermagem. Segundo Dubet (2015), esse fato é comum nos sistemas educacionais abertos, em que a relativa igualdade de acesso à universidade é seguida do aumento das desigualdades de acesso aos diversos segmentos do sistema escolar.

Essa desigualdade revela a crise de hegemonia da universidade analisada por Santos (2008), que se inseria na política do sistema educacional brasileiro, como afirma Silva, (2017, p. 48): “O sistema educacional brasileiro tem reproduzido, predominantemente, a velha dicotomia da Educação de alta cultura para os filhos das elites e a Educação para instrução, quase como destino, para os filhos das classes populares.” Há, portanto, hierarquização entre os cursos e entre as classes sociais que os acessam para sua formação na universidade.

Esse contexto revela que, dentro do sistema educacional, há segregações em relação às formações mais ou menos prestigiosas ou rentáveis e às universidades de maior ou menor prestígio, a depender dos recursos financeiros, local de residência, competências acadêmicas e capital cultural dos estudantes. Trata-se, então, de uma “democratização segregativa”, já que as desigualdades são medidas dentro do próprio sistema.

Diante desse cenário de desigualdades encontradas no sistema educacional, fica evidente que o Pré-Enem Popular precisa efetivar maiores esforços para diminuir as desigualdades de capital cultural e acadêmico de seus alunos. É necessário que possamos obter melhores desempenhos no Enem, de modo que sejam suficientes para a concorrência dos cursos que os alunos desejam.

Contudo, vale ressaltar que a concepção do Projeto está comprometida em garantir o acesso ao ensino superior e, não necessariamente, ao curso escolhido pelos estudantes, de modo individual, mas ao atendimento da comunidade de forma coletiva. Outra questão que merece reflexão é se devemos entrar nessa lógica de preparação para o Enem com oferta de curso preparatório específico, a exemplo de cursinhos privados na área de saúde. E, ao mesmo tempo, se ao indicar que devemos aumentar a nota para o ingresso no curso desejado, não estaremos reforçando a lógica de hierarquização das áreas de conhecimento e dos cursos. De outro modo, fortalecendo a construção imaginária produzida pela sociedade de que há relação de igualdade entre

formação profissional e vagas no mercado de trabalho. Desse modo, resta uma questão: o nosso Projeto deve se ocupar de uma luta mais coletiva de acesso à universidade ou com as demandas individuais de preparação específica para determinado curso de escolha pessoal do estudante?

Entretanto, os recursos financeiros ainda são os principais obstáculos para garantir a equidade e o ingresso dos alunos em seus cursos desejados, pois a maioria dos cursos desejados, sendo estes considerados mais prestigiados, encontram-se nos grandes centros. Logo, é necessário que o aluno resida em outra cidade ou até mesmo estado, custeando assim moradia, transporte, alimentação e demais demandas. Além disso, torna-se mais difícil quando é necessário combinar os estudos com trabalho, visto que muitos cursos são de turno integral ou em turnos de horários laborais. Dessa maneira, bolsas de assistência social e subsídios diversos são extremamente necessários para garantir que o aluno possa ingressar e se manter com sucesso no curso que gosta e almeja (DUBET, 2015).

As dificuldades encontradas pelos alunos na hora da prova, como aponta a pesquisa **“estão relacionadas aos conteúdos abordados, principalmente às disciplinas exatas, à redação, além da ansiedade e do nervosismo”**. Sobre a redação, Souza (2017), em seu trabalho, relata que, por serem temas de alta complexidade e reflexão, pode haver dificuldades, e que o entendimento sobre a estruturação da prova ajuda no bom desempenho dos alunos. Essas dificuldades interferem diretamente na escolha do curso, uma vez que suas opções vão variar de acordo com as notas obtidas. Schönhofen *et al.* (2020), em suas pesquisas, abordam como o transtorno de ansiedade generalizada (TAG) é relativamente alto entre seus entrevistados, e que pode estar relacionado às mudanças que irão ocorrer oriundas da boa realização das provas de vestibular.

Quando questionados sobre a contribuição do Pré-Enem para que os jovens ingressassem no ensino superior, **50% dos entrevistados acreditam que o PEPGV contribuiu totalmente e os outros 50% concordam parcialmente**. Tal resultado demonstra a importância de se ter um cursinho gratuito e de qualidade no município, pois estimula o senso crítico e abre novos horizontes e possibilidades para que os alunos entrem na universidade. **Dos entrevistados, 80% indicariam o Projeto para os amigos e familiares**. Carvalho (2006) detalha que as políticas-pedagógicas implementadas auxiliam na compreensão de assuntos mais complexos e a adaptação de cursos populares tem papel muito importante nessa estruturação e inclusão.

Martins (2018), em sua pesquisa, demonstra como o entendimento sobre o conhecimento popular é importante para a formação humana, e que os cursos pré-vestibulares devem ter visão ampla para que haja facilitação nos conteúdos e, assim, construir aulas interativas e de bom entendimento. As metodologias são uma ferramenta fundamental para a inclusão dos alunos de

classes populares, pois a adaptação das aulas e a interação com a comunidade abre novos horizontes do saber, amplia o entendimento e aumenta a troca de experiências.

Carvalho *et al.* (2013) explicam que os cursos preparatórios auxiliam no ingresso das classes populares no ensino superior, apesar disso é preciso haver empenho dos monitores quanto ao caráter inclusivo do projeto e perceber a realidade dos alunos que frequentam as aulas nos cursos. Ao analisar esse demonstrativo, é possível verificar como é importante o empenho dos que participam do PEPGV para que se possa repassar o conhecimento de forma a contribuir no ingresso das classes de baixa renda no ensino superior.

CONCLUSÃO

Em virtude dos fatos mencionados, constatamos que os alunos do PEPGV obtiveram desempenho satisfatório em relação aos resultados quantitativos, visto que tais resultados se mostram superiores à média nacional e foram suficientes para que a maioria dos alunos conseguissem acessar ao ensino superior. Todavia, tal desempenho não foi eficaz para garantir a equidade de acesso dos alunos e a democratização interna, pois, de modo geral, eles não conseguiram ingressar nos cursos que almejavam. Por conseguinte, as perspectivas qualitativas do resultado do Enem implicam:

- a. Melhorias na gestão e no Projeto Político-Pedagógico do PEPGV, visando aumentar o período de frequência e melhorar o desempenho quantitativo dos alunos no Enem;
- b. Cumprimento de educação superior democrática por parte das universidades, por meio de apoio médico, psicológico, educativo e social (bolsas, alojamentos e demais auxílios de assistência estudantil) para os estudantes das classes populares;
- c. Mudanças estruturais e funcionais na educação superior, tais como ampliação de cursos com horários alternativos ou com pedagogia de alternância; articulação da oferta de formação com as necessidades pessoais e regulação da oferta formativa no âmbito de curso, assim como já ocorre, por meio de políticas de cotas;
- d. Melhorias e amplificação da educação fundamental, de modo a elevar a qualidade de concluintes no ensino médio;
- e. Mudanças na lógica de expansão do sistema de educação superior que privilegia o crescimento do setor privado e, assim, a privatização da oferta, de modo a recuperar o sentido de instituição voltada ao público e ao social.

Em suma, é possível afirmar que o projeto impacta positivamente no processo de democratização do acesso ao ensino superior junto às classes populares, assim como evidencia os dados quantitativos e a entrevista com os alunos. Contudo, é essencial (re)discutir o processo de democratização, não

o restringindo à massificação, mas relacionando-o com qualidade pública, pertinência e relevância social, pois se não houver qualidade para todos, não se alcançará o princípio da equidade; sem educação democrática, não serão reduzidas as desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no Município de São Paulo (1991-2000)**: a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – FEUSP, São Paulo, 2003.

BATISTA, Ozaias Antonio; SILVA, Maria do Socorro Pereira da. **O perfil socioeducacional dos discentes da licenciatura em educação do campo**: impasses e desafios na luta dos camponeses pela democratização da universidade. [recurso digital]. Goiânia-GO: Editora Phillos, 2020.

CARVALHO, José Carmelo Braz de. OS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES COMUNITÁRIOS E SEUS CONDICIONANTES PEDAGÓGICOS. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 299-326, mai./ago. 2006

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-265, 2015.

FERREIRA, Elisabete Silva; HOLZMANN, Mariná Ribas. A prova do ENEM: o que pensam os professores de matemática? **Olhar de professor**, v. 6, n. 1, p. 79-98, 2003.

GARROTE FILHO, Mário da Silva; LOMÔNACO, Cecília. Os cursos pré-vestibulares alternativos de Uberlândia na opinião de seus integrantes. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 141-154, jan./dez. 2011

FORPROEX. ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987, Brasília. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.

LIMA, Rafaela Tavares *et al.* A Implantação e Consolidação de um Cursinho Pré-Vestibular e Preparatório ao ENEM–Vivência e Cidadania de Acadêmicos da UNIFAL-MG em Poços de Caldas, Brasil. **Interagir: pensando a extensão**, n. 22, p. 140-148, 2016.

OLIVEIRA, Bianca Danielle de. *et al.* Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia: Instrumento de Igualdade de Oportunidades. **Revista Extensão e Cultura da UFPI**, Teresina - PI, 2018.

OLIVEIRA, Cícero Santiago de. **Os pré-vestibulares populares como espaço de educação política**: O caso do Práxis. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2009.

OLIVEIRA, Elizabeth Serra. **Movimentos sociais e educação popular no Brasil urbano industrial**. ANPED, 2006.

PAIVA, Thais. Física e Química são as maiores dificuldades do Enem. *In*: **Carta Capital**, [s. l.], 24 out. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/fisica-e-quimica-sao-as-maiores-dificuldades-do-enem/>. Acesso em: 16 out. 2019.

PIUNTI, Juliana Cristina Perlotti. **Diferentes aprendizagens na perspectiva de alunos de um Curso Pré-Vestibular Comunitário**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCar, São Carlos, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa, ALMEIDA Filho, Naomar. **A Universidade no século XXI**: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SCHÖNHOFEN, Frederico de Lima *et al.* Transtorno de ansiedade generalizada entre estudantes de cursos de pré-vestibular. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1-8, 22 jun. 2020.

SILVA, Maria do Socorro Pereira da. **Educação popular, epistemologia transgressora e ciência descolonial**: reinventar o conhecimento e a universidade. 2017. 328 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Piauí, Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2017.

VIGGIANO, Esdras.; MATTOS, Cristiano. O desempenho de estudantes no ENEM 2010 em diferentes regiões brasileiras. **Rev. bras. Estudo. Pedagógico**, Brasília, v. 94, n. 337, p. 417-438, 2013.

A FORMAÇÃO DE MONITORES NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA: DIÁLOGOS COM O SABER POPULAR

Jusandra dos Santos Rodrigues

Kauany dos Santos Gomes

Huga Géssica Bento de Oliveira

Mara Franco de Sá

INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil, historicamente, é apontada como excludente, especialmente quando se trata do acesso ao ensino superior. Essa caracterização é, no geral, decorrente da indissociabilidade do sistema político e econômico capitalista vigente no país. Esse aspecto se constitui em uma das principais problemáticas no acesso à universidade pública para jovens e adultos da classe popular. Diante da continuidade da exclusão de estudantes das classes populares no ensino superior, percebemos a importância do surgimento de mecanismos de inclusão dentro e fora das universidades públicas. A garantia do direito à educação é uma bandeira defendida pelos setores populares e progressistas do país desde o começo do processo de redemocratização política brasileira.

Preocupadas com a urgência na democratização do ensino é que surgiram, em 1980, as primeiras experiências dos núcleos populares de cursinhos pré-vestibulares no Brasil. Esses cursos preparatórios tiveram origem em movimentos comunitários, com diferentes sujeitos sociais envolvidos, sendo, no geral, constituídos por professores de escolas públicas, estudantes bolsistas de universidades e movimentos sociais que se engajaram para que os vestibulandos das classes populares tivessem chances de cursar um preparatório para o

vestibular. Essa ação não se destinava apenas à defesa do acesso ao ensino superior, mas também ao intuito de advogar que a democratização desse nível de ensino era fundamental para que o Brasil se tornasse uma sociedade mais justa e igualitária.

A defesa da democratização do ensino e as experiências dos cursinhos populares, aliadas ao desejo de atender a uma parcela populacional empobrecida educacionalmente, são as gêneses, na Universidade Federal do Piauí, *Campus* Professora Cinobelina Elvas (UFPI/CPCE), do projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG). Esse projeto aposta na educação como elemento essencial na produção, na disseminação e na democratização do conhecimento, bem como no cumprimento do papel social da universidade de tornar o conhecimento acessível para todos, mediante a oferta de educação pública, gratuita e de qualidade.

O PEPVG tem como principal objetivo contribuir para o acesso de alunos da rede pública do ensino médio ao ensino superior, por meio da oferta de curso preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), totalmente gratuito, o qual conta com docentes e discentes da graduação da UFPI/CPCE. Em igual sentido, também busca possibilitar a prática docente de discentes dos cursos superiores do campus de Bom Jesus que exercem, como bolsistas e voluntários, a função de monitores no projeto.

Com base nas vivências e nas experiências obtidas, entre o início e meados do segundo semestre de 2019, surgiu, em parte dos monitores do PEPVG, o interesse em refletir sobre a formação pedagógica, recebida no projeto objeto de nosso estudo, dialogando com os saberes populares. Para isso, buscamos refletir sobre os fundamentos teóricos e metodológicos do PEPVG e a visão dos monitores que participaram das formações durante o período desta pesquisa.

Este estudo visa contribuir com reflexões acerca da importância da formação dos monitores, entendendo que os participantes, em sua maioria, estão em processo de construção de seus saberes docentes, além de fornecer material bibliográfico que possibilite nortear a formação inicial de discentes em projetos de mesma natureza em instituições de ensino.

O artigo está dividido em quatro partes. A primeira apresenta o Exame Nacional do Ensino Médio, o contexto histórico de sua criação e as suas modificações ao longo dos anos, tratando, ainda, da importância de projetos preparatórios ao Exame como meio viabilizador da democratização do ensino no país, bem como da importância da preparação dos monitores-professores de tais cursinhos, levando-se em consideração teóricos importantes sobre a educação. A segunda parte apresenta o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia e os processos metodológicos para a avaliação das formações para os monitores e da formação docente. A terceira aborda o retorno das capacitações na formação docente e a contribuição delas para a desenvoltura dos monitores-professores do projeto.

Por fim, o estudo enfatiza a relevância de mantermos um olhar crítico para as desuniformidades do nosso atual sistema de ensino, por meio de docentes que percebam as desigualdades existentes e adequem metodologias para melhor educar a classe que historicamente sofre com a falta de qualidade dos ensinos de base, fato que é reduzido quando projetos como o PEPVG proporcionam acesso à educação com professores-monitores que entendam a necessidade de adequação ao capital cultural de cada aluno na construção do saber, sendo isso um fator que constitui tal projeto como meio para alcançar a democratização da educação superior.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE OLHAR

De acordo com Dourado (2002), historicamente, o acesso à educação superior no Brasil foi privilégio das classes abastadas, servindo como palco de reprodução das assimetrias sociais, políticas e econômicas vigentes no país. As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas pelo aumento na pressão pelo acesso ao ensino superior no Brasil. No entanto, também na década de 1980 houve influência de entidades internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Mundial (BM), nas diretrizes da educação. Ainda conforme o mesmo autor, o BM preconizava ideais neoliberais na educação superior, visando à idealização dela na colaboração efetiva de desenvolvimento econômico do país, fato que favoreceu a fragmentação dos esforços de democratização do ensino, uma vez que os ideais econômicos estavam acima da universalização e da democratização do ensino superior de qualidade.

De acordo com Ferreira (2015), foram essas diretrizes que culminaram, no governo de Fernando Henrique Cardoso, na redução da função do Estado como investidor, atribuindo a ele o cargo de avaliar e regular o ensino superior, além de que foi diante dessas instruções que houve o cenário de aumento das instituições privadas de ensino superior e de falta de criação de programas que buscassem promover o aumento do acesso e as melhorias no ensino.

O autor acima citado ressalta ainda que o cenário da educação superior começou a priorizar classes sociais historicamente excluídas das políticas públicas de acesso ao ensino superior a partir dos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014 e 2015-2016). Durante essas gestões, houve o aumento no número de Universidades Federais e Institutos Federais em cidades interioranas, com o fim de promover o desenvolvimento dessas regiões e facilitar o acesso dos mais pobres ao ensino. Buscava-se, ainda, executar a criação de programas governamentais como meio de garantir o acesso ao ensino superior para todos, principalmente a população de menor condição financeira, que contava com o Programa Universidade para

Todos e o de financiamento estudantil. Foi ainda nesses dois governos que se internacionalizou o ensino superior por meio de programas de intercâmbio, como o Ciência sem Fronteiras.

Partindo da investidura dos governos acima citados, atualmente, no Brasil, a admissão no ensino superior ocorre, em grande maioria, por meio do Enem, principalmente nas instituições de âmbito federal. Tal Exame foi criado pelo Ministério da Educação em 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso, e tinha, inicialmente, o objetivo de medir a qualidade do ensino médio de escolas públicas e privadas brasileiras. No entanto, em 2009, sob a influência do governo de Lula da Silva, o Enem se configurou como o principal mecanismo de ingresso no ensino superior de alunos da rede pública e da privada que concluíam ou eram concluintes do ensino médio.

Ainda que o contexto histórico das universidades tenha mudado e tenham surgido meios e programas que visem à sua universalização, devemos evidenciar que a forma de ingresso atualmente existente nas universidades públicas ainda é seletista e excludente. Embora as políticas educacionais adotadas pelo Enem permitam que todos que já concluíram ou que estão concluindo o ensino médio, independentemente de serem oriundos da escola pública ou da privada, de baixa, média ou alta renda, realizem a prova, ainda assim o exame Não garante que a classe popular ingresse no ensino superior em percentual proporcional às classes média e alta. Isso porque os indivíduos pertencentes a famílias com condição financeira e social baixa não possuem o mesmo capital cultural apresentado pelos integrantes da elite econômica e que, no geral, é exigido no Enem.

De acordo com Nogueira e Catani (2003), a teoria bourdiesiana define capital cultural com elemento tão importante quanto o capital econômico e que, a partir dele, o sistema educacional realiza uma seleção que mantém a ordem social vigente, ou seja, a separação entre estudantes que apresentam sucesso escolar daqueles que não têm o mesmo resultado satisfatório. Desse modo, o sucesso escolar está diretamente relacionado à origem social dos alunos, ou seja, os que possuem pais com algum histórico de acesso escolar terão mais chances de êxito na escola. Isso se explica porque os pais que possuem educação formal têm capacidade de orientar e acompanhar os filhos nas tarefas escolares.

Ainda conforme a perspectiva dos autores acima citados, para os pressupostos bourdieusianos, os contrastes culturais se tornam problemáticos no momento em que as instituições de ensino valorizam e legitimam apenas um único capital cultural, o qual pode ser definido como os conhecimentos e os conteúdos considerados aceitáveis e reconhecidos pela classe de condição econômica superior. Consequentemente, aqueles conhecimentos prévios provenientes da classe popular são violentados simbolicamente dentro dos

ambientes escolares, os quais Nogueira e Catani (2003) esclarecem que, na perspectiva bourdieusiana, são espaços reprodutores e legitimadores das desigualdades sociais.

Essa valorização de conteúdos que elevam o reconhecimento de temáticas conhecidas e vividas apenas por um grupo dominante em detrimento de outros reafirma o caráter excludente dos ambientes de ensino. Para os autores anteriormente mencionados, isso se revela como fator determinante para que os alunos oriundos de um meio social que se identifica com as temáticas ensinadas na escola tenham rendimento educacional superior a um estudante que tem seus conhecimentos prévios negados pela instituição escolar. Desse modo, em processos seletivos como o Enem, o debate acerca do capital cultural se torna relevante, visto que:

Vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade que um filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de um operário, e suas chances, são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média. (NOGUEIRA; CATANI, 2003, p. 41).

Diante desses contrastes educacionais de acesso ao ensino superior, vê-se a grande necessidade do surgimento de mecanismos que almejem o aumento de sujeitos, alijados social e educacionalmente, ingressantes no ensino superior. Ainda que se tenha acreditado, por um período considerável, que a universidade pública e gratuita surge para acabar com os contrastes existentes entre classes de diferentes meios sociais, há de se afirmar que as desigualdades do ensino superior público são notadas logo em seu principal processo de ingresso no Enem.

O PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR: A BUSCA DE DEMOCRATIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DOCENTE

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e o Ministério da Educação (MEC), em 2018, foram 5.513.747 os inscritos no Enem, dos quais 3.445.935 ingressaram no ensino superior – destes, 2.864.999 no ensino privado e apenas 580.936 no ensino público (instituições federais, estaduais e municipais). Esses dados explicitam que são poucos os que têm acesso ao ensino superior público no Brasil. Assim, percebemos a necessidade de o país incorporar ferramentas que contribuam para a inserção dos estudantes e dos trabalhadores das classes populares no ensino superior.

É notória, diante do cenário atual, a grande importância de cursos preparatórios populares para o Enem e vestibulares como meio de democratização da educação, tendo em vista que a ausência do conhecimento sistematizado contribui para a perpetuação das mais diversas formas de desigualdades

existentes na sociedade, desde a social até a de gênero e a econômica. Então, apostar em projetos inclusivos é um meio de trazer perspectivas de mudança da realidade de uma grande parcela da população como sujeitos ativos e capazes de conduzirem suas próprias histórias de modo autônomo, justo e igualitário.

Diante do exposto, na UFPI, Campus Professora Cinobelina Elvas, em 2007, foi criado o projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, idealizado por docentes dos cursos de licenciatura desse Campus. Posteriormente, em 2018, o projeto foi incorporado ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES), que também manteve a coordenação do referido projeto com docentes lotados nas Licenciaturas em Educação do Campo e da Biologia.

Para atingir o objetivo do PEPVG foi necessário capacitar o corpo docente – no caso, os monitores –, para que eles pudessem ministrar aulas de acordo com os princípios teóricos e metodológicos para os alunos participantes do projeto em questão. A capacitação ministrada, ao mesmo tempo, objetivava complementar a formação acadêmica dos monitores, já que eles são discentes, em processo de formação em licenciaturas e bacharelados do próprio CPCE.

Entendidos como uma grande referência, Paulo Freire e suas obras são importantes para a compreensão acerca de uma formação humana e consciente. Além disso, ele alerta sobre a importância do professor como um mediador entre o educando e o conhecimento, e não como um mero detentor do saber. Freire (1987) fundamenta seu pensamento educacional se contrapondo a um modelo tradicional (bancário) de educação. Tal modelo não permite a criação de seres pensantes. Ao contrário disso, instrui pessoas para o bom exercício da reprodução.

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. [...] um dos fundamentos implícitos na visão “bancária” criticada é que não podemos aceitar, também, que a ação libertadora se sirva das mesmas armas da dominação, isto é, [...] dos “depósitos”. [...] A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo (FREIRE, 1987, p. 38).

Essas palavras do pensamento de Freire reafirmam a gravidade da forma tradicional de ensinar. Com isso, uma via alternativa, freiriana, de amenizar esse problema educacional é o educador assumir um compromisso ético com o ensino. Santos (2010) entende que os educandos que assistem às aulas e participam delas não são sujeitos vazios, mas, sim, dotados de conhecimentos prévios e que também possuem suas especificidades, as quais devem ser respeitadas de acordo com a realidade vivenciada por cada sujeito.

Freire (1996) ensina a entender os sujeitos como inacabados, os quais se reconhecem como seres incompletos e, portanto, buscam por conhecimento, procuram seus próprios caminhos, fator que contribui grandemente para a desconstrução das desigualdades sociais e a procura pela mudança social. Por compreenderem a incompletude dos sujeitos, Saul e Saul (2016) propõem, com base no pensamento freiriano, que a formação de educadores esteja pautada em formações de grupo, passando eles a serem ativos no processo de educar. De acordo com os autores, por meio das formações, as experiências são compartilhadas e discutidas, fato que possibilita a criação do pensamento crítico, o qual, por sua vez, permite a recriação e a reformulação de práticas de ensino, conforme a realidade vivenciada pelos sujeitos.

Os educadores precisam questionar a realidade dos aprendizes, ao ponto de não apenas depositarem conhecimento neles, mas de entenderem que eles são agentes capazes de compreender a condição de opressão a que são submetidos e de atuar ativamente nos diversos campos da sociedade, buscando caminhar para uma sociedade em que as desigualdades sociais não existam. Esse pensamento concorda com o de Fernandes (2019), que percebe que o educador deve atuar não apenas como reproduzidor de conhecimento, mas também como agente de transformação, de modo que possua conhecimento das realidades vividas dentro e fora da sala de aula por seus alunos e entendimento da sua atuação política, com vistas a possibilitar aos educandos conhecimentos diante de suas situações vividas e influenciá-los a se revolucionar contra as correntes sociais impostas a eles.

O referido autor ainda apresenta que é preciso romper com a forma institucionalizada da educação, já que ela foi produzida por classes privilegiadas da sociedade que desconhecem e minimizam os problemas sociais que rodeiam as classes baixas, sendo necessária, assim, uma “revolução democrática na educação”, conforme é explanado abaixo:

A revolução democrática na educação [...] seria o primeiro passo histórico, a priori via democracia, para que existissem condições estruturais para a criação de uma escola que fosse capaz de servir aos trabalhadores, sem aprisioná-los, de forma excludente, a situações de subalternidade (FERNANDES, 2019, p. 47).

Dessa forma, embora o foco central seja a preparação para o Enem, o projeto possui via formativa no âmbito crítico-social de seus alunos e de seus monitores. Isso se dá por meio da relação de diálogo entre educador e educando e o conhecimento de suas realidades, em prol da construção de um novo saber pautado em uma relação dialógica da realidade vivenciada do aluno com a do professor.

METODOLOGIA

Para este estudo, utilizamos a metodologia qualitativa, pois avalia indivíduos e considera, para tanto, que esses são sujeitos sociais que apresentam pluralidade de personalidade e vivências. A pesquisa qualitativa, de acordo com Stake (2011, p.21) “[...] significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana”. Martins (2004) aborda que tal tipo de investigação apresenta método flexível, já que se adapta facilmente à problemática de interesse, mas apresenta, na coleta de dados, grande diversidade de análise, exigindo do pesquisador conhecimento acerca das técnicas de interpretação dos dados e experiência.

Martins (2004) ainda apresenta que um dos grandes desafios para o uso dessa metodologia se dá na escolha do estudo de caso, no interesse e na aceitação de participação na pesquisa pelo pesquisado e na imparcialidade quanto à interpretação dos dados, no que diz respeito à exclusão da defesa de questões ideológicas do pesquisador. A aplicação da metodologia qualitativa neste estudo é adequada à análise dos dados, visto que os monitores-professores do projeto são um grupo reduzido e a análise se restringe à percepção deles frente às formações oferecidas pelo projeto PEPVG. Dessa forma, trata-se, inicialmente, de uma análise restritiva, mas que não retira a sua importância como meio de auxílio para a determinação de práticas a serem adotadas ou não em projetos que tenham o mesmo objetivo.

A ferramenta para a coleta dos dados foi o questionário. Para ele, é recomendada atenção aos questionamentos propostos, para que ele cumpra com excelência a finalidade a que se destina. Exposto isso, Melo e Bianchi (2015) afirmam que as questões para a aplicação aos pesquisados devem ser formuladas com o devido cuidado, de maneira que não sejam possibilitadas interpretações indevidas, dados errados, afetando, como fim, a veracidade e a confiabilidade dos resultados.

O questionário, aplicado para a coleta de dados deste estudo, continha questões abertas e fechadas, que foram aplicadas a 16 monitores-professores, via *Google Forms*, e tinha por finalidade conhecer as experiências, as percepções e as contribuições das formações de monitores que ocorreram no projeto que é objeto de nosso estudo.

Para a organização dos dados, adotamos como categorias de análise: o perfil dos participantes; o tema das formações; a formação e a compreensão da realidade dos alunos; e a percepção sobre os resultados da formação de monitor, os quais serão apresentados no item a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes do início das aulas, os monitores-professores passavam por capacitações. As formações tinham duração média de uma hora e abrangiam temas relacionados a metodologias de ensino, interações com os alunos, didáticas de ensino, preparação de aulas, organização de planos de aula, apresentação de aulas expositivas, controle de tempo das aulas, ensino voltado para a preparação de vestibulandos, conhecimento voltado para as ciências sociais e humanas e as ciências da natureza, interdisciplinaridade, interação entre aluno e monitor. Durante as formações, os participantes se organizavam em círculo, com o intuito de facilitar a troca de conhecimentos e o diálogo por parte dos monitores e dos professores. Assim, logo após o ministrante expor seus conhecimentos a respeito do tema, havia um momento para o debate entre os participantes.

Os ministrantes das capacitações compartilhavam com os monitores suas experiências docentes, apontando sugestões para o planejamento pedagógico e orientações acerca das metodologias participativas, bem como da atenção na relação entre aluno e professor. Todos esses temas tinham o intuito de melhorar a interação entre monitor e aluno na sala de aula, evitando que as atividades se tornassem monótonas e fazendo com que fossem obtidas melhorias no aprendizado dos alunos.

Participaram da pesquisa 16 monitores-professores que atuaram no projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia em 2019. Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, eles serão aqui identificados por letras do alfabeto. Sobre o seu perfil, os dados apontam que o projeto contou com graduandos dos cursos de Engenharia Florestal, Licenciatura em Educação do Campo e Engenharia Agrônômica, sendo eles, na sua maioria, moradores da zona urbana. A área rural estava representada por três monitores-professores da Licenciatura em Educação do Campo. Os monitores que participaram do questionário se encontravam, em seus respectivos cursos, a maioria cursando o 5º período, estando cinco na situação de formandos.

No que se refere ao ingresso dos monitores-professores no projeto, a maioria ingressou em 2019, enquanto o restante se inseriu em 2018 e 2017. Desse modo, podemos observar que os monitores possuem, em média, um ano de experiência no projeto. Sobre os temas abordados nas formações, os participantes deram destaque para os seguintes: metodologias de ensino, formas de facilitar a interação entre aluno e monitor (ambas estudando as pedagogias freirianas), importância de promover aulas interdisciplinares, ganhando destaque diversas contribuições da atividade. Entre elas se destacaram as questões metodológicas, didática, avaliação. Sobre essa questão, um participante

afirmou: “Minha formação é bacharel, então, falta no currículo conteúdos sobre as práticas pedagógicas. Essas formações servem como complemento e ajudam muito na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem” (Monitor-professor E).

Essas experiências são essenciais tanto para o aprimoramento do exercício docente dentro do próprio Pré-Enem quanto para a futura atuação dos graduandos em licenciatura, em escolas, além de possibilitarem aos bacharelados a prática de docência. Isso porque, como se sabe, não basta que o educador domine um assunto que será ministrado, é necessário que tenha conhecimento de práticas metodológicas de ensino-aprendizagem essenciais nas diversas situações desafiantes da relação entre aluno e professor.

É importante frisar que esse entendimento dialoga com Freire (1987), que apresenta que o ensino não se trata apenas de comunicação e depósito, mas de intercomunicação, autenticidade do educador e dos educandos bem como a compreensão de suas realidades, adotando metodologias e práticas que possibilitem a criticidade na aprendizagem.

Em relação à contribuição das formações para a compreensão da realidade dos alunos do projeto, os participantes foram unânimes quanto à sua relevância, especialmente por considerarem as especificidades e as realidades distintas dos estudantes, o que fez com que refletissem sobre o ato de ensinar e as metodologias de ensino. Esse entendimento comunga com o de Freire (1987), que afirma que o diálogo entre educador e educando ocorre a partir do planejamento da aula. Em síntese, isso envolve “[...] compreender que ao entrar em sala de aula o professor precisa conhecer a realidade dos alunos, para, a partir disso, montar aulas condizentes com a realidade dos alunos [...]” (Monitor-professor B).

Os participantes apontaram que as formações foram efetivas para que percebessem melhorias em suas ações em sala de aula, pois contribuíram na construção, na promoção de discussão e na participação com os alunos a respeito dos saberes tratados em sala de aula. Tal fato observado pôde ser validado quando um participante foi questionado sobre quais os pontos em que as capacitações mais agregaram para a sua formação no projeto: “[...] através da melhoria do diálogo com meus alunos, pude perceber maior fluidez de ideias e maior participação” (Professor-monitor D). Os dados apontam que a formação de monitores contribuiu para a melhoria da didática dos monitores-professores, assim como a conscientização acerca de seus papéis para o efetivo diálogo em prol da aprendizagem.

Apontamos, então, para o fato constatado no seguinte relato, quando o participante foi questionado sobre o que havia mudado em sua atuação depois dos cursos de formações: “Após as formações, busquei uma atuação que permitisse uma aprendizagem significativa dos alunos, ou seja, optei por uma atuação utilizando recursos da realidade dos alunos [...]” (Monitor-professor C). A percepção que apontam os dados acerca da compreensão de utilização

de práticas que facilitem a construção do saber pelos alunos é fruto da adoção das ideologias freirianas nas formações, bem como de outros autores. Tal compreensão vem de pensamentos como o de Freire (1996) que expõe que o professor deve entender o seu papel e reconhecer a autonomia dos alunos e as suas realidades, fato que permite que sejam adotadas práticas educativas que as respeitem e não que as negligenciem.

Dentre outras questões significativas apontadas pelos participantes sobre a formação de monitores, eles foram unânimes em afirmar que ela contribuiu positivamente na vida pessoal e no desenvolvimento profissional deles. Sobre essas ideias, o projeto concorda com o pensamento de Freire (1996), quando entende que enquanto se ensina também se aprende, sendo o inverso também verdadeiro. Dessa forma, percebe-se o ensino como processo que não é uma estrada de única via e prática pedagógica

Nas capacitações do projeto PEPVG, eram tratados temas que permitiam aos monitores perceberem a situação do alunado e desenvolverem metodologias de ensino comprometidas com a superação da desigualdade na aprendizagem, principalmente em função do capital cultural dos educandos do projeto, com base nas experiências dos ministrantes e dos próprios monitores, temas esses que fossem assertivos à realidade dos educandos. Tal fato é apontado na seguinte fala de um participante: “[...] desejo dos docentes de compartilhar com os monitores do Pré-Enem experiências do e para o ato de ensinar. [...] importância da autoavaliação foi e é essencial para o aprimoramento de nossas práticas em sala de aula” (Monitor-professor P).

Os pontos trazidos acima reafirmam o entendimento de Fernandes (2019) sobre a necessidade de rompimento com a educação que perpetue o capital cultural da elite. Assim, entendemos que o PEPVG não se preocupa apenas com o acesso ao ensino superior, mas com o entendimento de que ele ocorra a partir de uma prática de diálogo. Os dados apontam que, além das formações contribuírem para a atuação e a construção do saber em sala de aula entre educador e educando e educando e educador, ainda possibilitam aos monitores o reconhecimento da sua atuação no projeto PEPVG frente à manutenção e à oferta de um curso preparatório que visa possibilitar o acesso justo ao ensino superior.

No que diz respeito à avaliação dos monitores com relação ao modo como viam o projeto no processo rumo à busca pela democratização do ensino superior no nosso país, eles responderam de forma unânime afirmando que o projeto é uma iniciativa bastante importante e necessária diante da realidade presente na nossa sociedade. Porém, fizeram algumas ressalvas. Quanto a essa questão, destaca-se a seguinte fala: “É uma tentativa necessária, porém, quando pensada isoladamente, não é muito eficiente [...], precisamos pensar novas políticas e lutar pelas já existentes.” (Professor-monitor J). O comentário desse participante evidencia que, para além de iniciativas como a do PEPVG,

é necessário que haja engajamento em políticas públicas eficientes. Tal compreensão vem em consonância com o pensamento de Fernandes (1959), que afirma que os projetos de reforma educacional esbarram, inelutavelmente, com diversos obstáculos, dentre os quais se destacam a falta de recursos financeiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada foi considerada satisfatória, haja vista a participação de todos para quem os questionários foram disponibilizados. Apesar da limitação de acesso e/ou qualidade de internet dos pesquisados, os dados apontam que a escolha pela pesquisa qualitativa e pela técnica de questionário se mostrou eficiente para a análise proposta neste estudo.

A proposição de pesquisar sobre as formações pedagógicas recebidas pelos monitores do projeto PEPVG diante da perspectiva deles mesmos, refletindo acerca dos fundamentos teóricos e metodológicos, possibilitou-nos constatar, por meio dos dados obtidos, o quanto foram relevantes as formações teóricas e metodológicas realizadas no decorrer do projeto. Evidenciamos com os dados que as formações contribuíram de maneira indispensável no conhecimento dos monitores e alavancaram as suas atuações na sala de aula.

A partir dos dados, constatamos a considerável contribuição do PEPVG no processo de busca pela democratização do ensino superior, tendo em vista possibilitar aos estudantes de classe popular uma oportunidade de aprimoramento dos seus conhecimentos e também minimizar outras lacunas existentes no processo de formação escolar básica.

Nesse sentido, embora ainda existam muitos desafios a serem enfrentados e paradigmas a serem quebrados na sociedade brasileira, como a desigualdade social e, conseqüentemente, a educacional, esperamos que o PEPVG possa não apenas alavancar o engajamento em mais iniciativas que tenham propostas semelhantes a essa, como também contribuir na luta das classes populares por direitos igualitários e auxiliar, intervindo de forma positiva na realidade de tais sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Sinopses Estatísticas do Ensino Superior**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Sinopses Estatísticas do Enem**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 mai. 2020.

DOURADO, Luis Fernando. Reforma do Estado e as políticas para a educação

superior no Brasil nos anos 90. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

FERREIRA, Suely. Reformas na educação superior: novas regulações e a reconfiguração da universidade. **Educação Unisinos**, v. 19, n. 1, p. 122-131, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

MARTINS, Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MELO, Waisenhowerk Vieira; BIANCHI, Cristina dos Santos. Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa. **R. B. E. C. T.**, v. 8, n. 3, 2015.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Pierre Bourdieu - Escritos de educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTOS, Sandra Carvalho. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos "sete princípios para a boa prática na educação de Ensino Superior". **REGE**, Revista de Gestão, v. 8, n. 1, 2010.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar revista**, n. 61, p. 19-36, 2016.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

O ENSINO DE ARTES, LITERATURA E SOCIOLOGIA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA

Érica Lopes de Souza

Maria Eduarda Farias

Joel Brito de Sousa Filho

Mara Franco de Sá

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo compreender como as disciplinas de Arte, Literatura e Sociologia foram abordadas no projeto de extensão Enem Popular Vale do Gurgueia, realizado na Universidade Federal do Piauí, *Campus Professora Cinobelina Elvas*, em 2019. Para isso, verificaremos o histórico das disciplinas acima citadas, o modo como elas são abordadas no Enem também no mesmo ano letivo e como o diálogo entre os referidos componentes curriculares ocorreu no Projeto em questão.

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), além de um exame de avaliação da educação brasileira, é hoje o principal meio de ingresso ao ensino superior em universidades públicas e privadas. O exame em questão conta com a avaliação em quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; e a redação. Conta, ainda, com a avaliação em cinco competências.

O Enem, na atualidade, objetiva também o acesso ao ensino superior em todo o território nacional. As provas são realizadas em todo o país, para estudantes da rede privada e da pública ou para quem já concluiu o ensino médio.

Os alunos do ensino público podem requerer isenção nas inscrições do Exame mencionado, possibilitando-se, dessa forma, a acessibilidade à prova para as diferentes classes sociais.

O interesse pelo tema surgiu da participação dos autores no Projeto de Extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), nas disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia. O referido Projeto tem como objetivo contribuir para o acesso dos alunos da rede pública do ensino básico ao ensino superior, por meio da oferta de aulas preparatórias para o Enem. A oferta é totalmente gratuita e realizada com a participação de docentes e discentes dos cursos de graduação do Campus Professora Cinobelina Elvas (UFPI/CPCE), no município de Bom Jesus-PI.

Ainda sobre os objetivos do projeto de extensão acima destacado, podemos apontar a vivência da prática docente aos estudantes que, na condição de bolsistas, exercem a função de monitores das disciplinas ministradas no cursinho preparatório para o Enem e, desse modo, desenvolvem didaticamente os conteúdos ministrados.

Em outras palavras, o Projeto de Extensão contribui também para o conhecimento e o aprimoramento do saber teórico acerca das práticas cotidianas da sala de aula. Esse processo, desse modo, busca que os cursistas do Projeto consigam atingir o objetivo tão esperado, não só por eles, mas por todos nós: um desempenho satisfatório no Enem. Para a obtenção do intuito proposto nesta pesquisa, optamos por trabalhar com a pesquisa documental, a qual, para Pádua (1997), é frequentemente utilizada nas Ciências Sociais e Humanas para descrever, comparar fatos sociais, dentre outras possibilidades de uso.

Ainda de acordo com o referido autor, a pesquisa documental se caracteriza pelo estudo de documentos que fornecem informações variadas – podem ser utilizados jornais, entrevistas, revistas, dentre outros – e tem como vantagem a possibilidade constante de consulta das fontes.

O material utilizado nas aulas do Projeto foi a principal fonte documental da pesquisa. No decorrer do artigo, serão propostas discussões sobre o histórico e a finalidade do Enem, bem a constituição da Arte, da Literatura e da Sociologia como componentes curriculares da educação básica no Brasil. Por fim, será trazido o debate sobre a interdisciplinaridade no Projeto de Extensão do qual participamos.

BREVE HISTÓRICO DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Segundo Silveira, Barbosa e Silva (2015), o Enem foi criado a partir da iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso, filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), durante a gestão do ministro da educação Paulo Renato Souza, que esteve no comando do Ministério no período de 1995 a 2002. O Enem tinha como principal

objetivo avaliar o desempenho dos alunos após o término da educação básica, mas, posteriormente, a seleção para o ensino superior passou a integrar os seus objetivos.

Para Cerri (2004), o Enem, em sua primeira década de existência, constituiu-se em apenas uma ferramenta governamental para avaliar a qualidade do ensino médio de escolas públicas e privadas do Brasil. A partir dos resultados obtidos no Exame em questão, projetavam-se ações de melhorias no ensino médio. Atualmente, a prova tem também como objetivo o acesso ao ensino superior no país.

A primeira prova, em 1998, foi aplicada em um único dia, com duração de quatro horas, contando com 63 questões. De acordo com Barros (2014), nesse ano, o exame teve 157 mil inscrições, sendo um número bem inferior quando comparado ao que se tem hoje. Em suas duas primeiras edições, o Enem contava com uma taxa de inscrição de R\$ 20. Nos anos 2000, a taxa subiu para R\$ 30. No ano seguinte, o governo instituiu a taxa de isenção para alunos da rede pública de ensino, possibilitando o acesso aos estudantes de baixa renda.

Segundo Silva (2017), uma nova fase do Enem teve início em 2005, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), quando as notas obtidas no Exame em questão passaram a ser instrumento de acesso ao ensino superior para os estudantes do Programa Universidade para Todos (ProUni), o qual garante bolsas de estudos em universidades privadas. Dessa forma, a prova ganhou um novo público, principalmente aqueles que já haviam concluído o ensino médio e buscavam uma vaga no ensino superior. Em 2009, as provas foram totalmente reformuladas e o número de questões passou de 63 para 180, além da redação. Outra mudança significativa foi quanto à realização do exame ocorrendo em dois dias (sábado e domingo), com duração de quatro horas cada prova.

Ainda em 2009, de acordo com Silva (2017), o Enem passou a contar com as provas nas quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Códigos e Matemática, sendo esse Exame utilizado por diversas universidades brasileiras públicas e privadas como meio de seleção de alunos, mediante os diversos programas governamentais, como o ProUni, o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). A partir de 2017, o Enem passou por mais mudanças significativas, passando a ser aplicado em dois fins de semana e alterando também a ordem de aplicação das provas. No primeiro dia, a avaliação é sobre Ciências Humanas, Linguagens e Códigos, também com a realização da redação. Já no segundo, a prova aborda sobre Matemática e Ciências da Natureza, completando as 180 questões que abrangem todas as áreas do conhecimento estabelecidas pelo Enem.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA, ARTES E LITERATURA NO BRASIL: BREVES REFLEXÕES

A Sociologia no Brasil: entre a inclusão e a exclusão no ensino médio

O ensino de Sociologia no Brasil teve início, primeiramente, nas universidades. No ensino básico, seu ingresso ocorreu a partir da década de 1920, a começar pelo ensino secundário. A disciplina acima citada vivencia, desde então, um movimento histórico de inclusão e exclusão da educação básica.

A Sociologia, por ser uma ciência que tem como objetivo o estudo das relações sociais, da compreensão racional dos fenômenos sociais, frequentemente teve seu conteúdo relacionado à preparação para a cidadania. No entanto, como a formação cidadã envolve o debate das questões políticas, econômicas e sociais e não há uma única vertente interpretativa para esses temas, a disciplina em questão foi, ao longo do tempo, especialmente com o período ditatorial de 1964, vivenciando sua exclusão ou substituição por outros componentes curriculares na educação básica, como, por exemplo, Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica.

Ainda sobre o processo de exclusão/substituição da Sociologia enquanto componente curricular, é importante destacar que, no ensino superior, com a Reforma Universitária de 1968, a Sociologia geral, enquanto disciplina comum nos diversos cursos, independente de área, foi substituída por Estudo dos Problemas Brasileiros. Com o processo de redemocratização política do país, os debates acerca da educação na constituinte e, posteriormente, as audiências públicas para a elaboração da Lei n.º 9394/1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, doravante aqui denominada de LDB/96, a inserção da Sociologia na educação básica retorna ao cenário educacional.

Convém lembrar que a obrigatoriedade do ensino de Sociologia na educação básica foi um movimento árduo e cheio de percalços. Devido à organização dos professores, algumas Secretarias de Educação estaduais incluíram antes da LDB/96 a Sociologia como componente curricular da educação básica. Esse movimento teve início a partir da Resolução n.º 6, de 1986, do Conselho Federal de Educação (CFE), a qual possibilitou a inclusão da Sociologia na parte diversificada do currículo. Com respaldo da referida resolução do CFE, diversos estados instituíram a obrigatoriedade da Sociologia no ensino secundário (nomenclatura usada antes da LDB/96 para o ensino médio), dentre os quais tiveram destaque os estados do Pará, de São Paulo, de Minas Gerais e o Distrito Federal. Sobre esse movimento, Moraes (2011, p. 10) explica:

Com o passar do tempo, boa parte das unidades da Federação haviam incluído a disciplina no currículo de suas escolas, formalmente em leis ou até mesmo nas Constituições Estaduais: ora em todas as séries, ora em uma delas; ora em todas as

escolas, ora naquelas que decidissem incluí-la. Foi-se formando então uma legitimidade dessa presença e até uma expectativa de sua obrigatoriedade.

Vale ressaltar que a inserção da Sociologia na educação básica não foi garantida nem mesmo com a LDB/96, visto que o texto da referida legislação era ambíguo ao estabelecer que, no ensino médio, os conhecimentos da Sociologia e da Filosofia estivessem presentes na formação dos jovens. Desse modo, essa redação não legitimou a presença da Sociologia e até mesmo da Filosofia no ensino médio, de modo que foi se reforçando a tese de que os conteúdos poderiam ser ministrados transversalmente pelos demais componentes curriculares.

De acordo com Moraes (2011), buscando solucionar a ambiguidade sobre o texto da LDB/96 referente às disciplinas de Sociologia e Filosofia, o deputado federal Padre Roque Zimmerman (PT-PR) apresentou o Projeto de Lei (PL) n.º 3.178/97, objetivando a alteração do artigo 36 da LDB e a garantia da inclusão da Sociologia e da Filosofia como disciplinas obrigatórias no ensino médio. Ainda conforme o mesmo autor, o projeto foi aprovado na Câmara Federal e seguiu para o Senado, recebendo o n.º 9/2000 e sendo nesta casa legislativa aprovado em 18 de setembro de 2001.

Na continuidade do trâmite legal do Projeto de Lei n.º 9/2000, o presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, vetou-o na íntegra sob a alegação de que a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia não atendia ao interesse público, por não existirem profissionais formados na área, bem como por representar elevação dos custos dos estados e do Distrito Federal com a contratação de servidores. É importante ressaltar que o veto presidencial acima destacado expressava a política de contenção de gastos defendida pela reforma do Estado do executivo federal da época.

Após o veto presidencial acima mencionado, diversos estados continuaram no processo de inclusão da Sociologia no ensino médio. O estado do Piauí, por exemplo, mediante a Lei n.º 5.253, de 15 de julho de 2002, instituiu a obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio. De acordo com Moraes (2011), entidades acadêmicas como a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), a partir da atuação de seus docentes e do diálogo com representantes sindicais da educação básica, retomaram o debate sobre a obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio. Entre idas e vindas, para sermos sucintos, o Congresso Nacional aprovou o PL n.º 1.641/2003, e o presidente em exercício, José Alencar, sancionou a Lei n.º 11.684/2008, que tornava obrigatórias as disciplinas de Sociologia e Filosofia nas três séries do ensino médio.

Em 2010, a Sociologia foi incluída no Enem compondo a área de Humanas. Entretanto, essa inclusão não representou a admissão definitiva de sua inserção obrigatória no ensino médio, visto que a Medida Provisória n.º 746/2016, que propunha a reforma do ensino médio, tornou-se a Lei n.º 13.415/2017, e mais

uma vez a eliminação do ensino de Sociologia, enquanto disciplina obrigatória, reaparece no debate educacional, com sua substituição pela oferta transversal de seu conteúdo em outras disciplinas.

Ainda que os limites deste texto não nos permitam uma discussão aprofundada do ensino de Sociologia, no contexto do ensino médio, vale ressaltar que a exclusão integral ou parcial da Sociologia do currículo não contribuirá para a formação humana dos jovens, especialmente para os que não têm acesso a outras fontes de conhecimento além do conteúdo ministrado em sala de aula.

O ensino de Arte e Literatura no Brasil

Arte é um termo que vem do latim e significa técnica/habilidade. Ao considerá-la como uma atividade ligada diretamente às manifestações humanas de ordem estética, é realizada, em geral, por artistas a partir de suas percepções, suas emoções e suas ideias com o único objetivo de estimular as demais pessoas a refletirem sobre algum tema. A definição de arte varia de acordo com a época e a cultura – pode ser arte rupestre, artesanato, arte da ciência, da religião e da tecnologia. Ela apresenta beleza, equilíbrio, harmonia ou inquietações, como é o caso da obra *Guernica*, de Pablo Picasso¹.

De acordo com Silva e Araújo (2004), mediante os estudos na área de fundamentos e da história da Arte/Educação, foi possível caracterizar as tendências, bem como as concepções de ensino de arte presentes no ensino brasileiro. É importante destacar que a questão do ensino envolve também a formação docente para atuar na educação escolar básica em espaços diversos de atuação, como, por exemplo, nas artes visuais, no teatro, dentre outros. Os referidos autores destacam, ainda, que, no universo escolar, a arte, devido à sua abrangência de atuação, manifesta-se por meio de:

(1) produção de desenho, pintura e atividades artísticas livres; (2) realização de dramatizações didáticas; (3) cantar músicas da rotina escolar e/ou o canto pelo canto; (4) assistir a apresentações artísticas; (5) realização de jogos teatrais e jogos dramáticos; (6) ensino do desenho, do desenho geométrico, dos elementos da linguagem visual e a aplicação desses conteúdos a objetos; (7) pintura de desenhos e figuras mimeografadas; (8) preparação de apresentações artísticas e objeto para comemoração de datas comemorativas e festivas; (9) leitura e releitura de obras de grandes artistas; (10) pesquisa sobre a vida e obra de artistas famosos; entre outros. (SILVA; ARAUJO, 2004, p. 2).

1 Obra que retrata a Guerra Civil Espanhola (1936-1939).

Desse modo, as atividades acima apontadas sintetizam as características da arte, enquanto uma disciplina escolar que tem uma imensa abrangência de atuação, que compõem o universo artístico. Dessa forma, é fundamental compreendermos a função de cada atividade inserida no ensino da disciplina de Artes na educação básica.

É importante destacar que a interdisciplinaridade é fundamental, especialmente na educação, para que as diversas áreas do conhecimento dialoguem entre si. Essa observação é relevante para compreendermos que a literatura é também arte, mas produzida com palavras, e que a produção literária, por sua vez, apresenta questões diversas acerca da ordem social, histórica, cultural, dentre outros elementos que compõem a sociedade. Destarte, podemos afirmar que a literatura, enquanto uma manifestação artística, também dialoga com a Sociologia e que, de igual modo, enfrentou algumas barreiras para ser inserida como disciplina na educação básica, visto que a história do ensino de Literatura, assim como a educação em geral, aponta para a desvalorização de seu conhecimento tanto no ensino básico quanto no superior:

A história do ensino de literatura, assim como de outras disciplinas, é marcada por ausências e precariedades advindas do sistema político-econômico extrativista e exploratório instaurado por Portugal e que só muito tardiamente veio a valorizar a educação. (ZAPPONE, 2018. p. 1).

Ainda conforme o autor referenciado, o estabelecimento do sistema de ensino no Brasil ocorreu a partir de 1931, tendo início no ensino religioso dos jesuítas e partindo, assim, para uma educação informal, que, no caso, corresponderia às escolas informais do período colonial. O sistema educacional se tornou presente no nosso país a partir do século XX, intensificando-se de maneira obrigatória do ensino fundamental ao ensino superior com base nas diretrizes educacionais, havendo uma organização entre os níveis escolares.

Foi a partir dessa mudança que a instituição do ensino médio ampliava o ensino de Literatura como disciplina e mudava a sua presença em relação à contribuição e ao desenvolvimento do ensino educacional. Razzini (2000) demonstra que, a partir de 1925, a disciplina ganhou o adjetivo pátrio – “Literatura Brasileira” – e passou a ser ensinada novamente no último ano do curso secundário, ao lado da “Literatura das Línguas Latinas”, saindo do currículo de Português. Porém, em 1929, nossa literatura voltou a ser estudada junto à “Literatura Geral”, cujo extenso programa passou a ser exigido, a partir de 1936, nos exames de acesso aos cursos jurídicos.

A inclusão da Literatura se tornou fator primordial, passando, assim, a ocupar um maior espaço entre as vertentes da educação e refletindo diretamente na formação da literatura brasileira. Oliveira (1999, p. 14-15) destaca que “[...] as histórias literárias tornaram-se mais qualificadas”, voltadas para um público mais selecionado – no caso, os universitários. Segundo Silva (2002), a Literatura Brasileira no ensino secundário estava inserida na disciplina de Língua

Portuguesa nas escolas públicas, mas com restrição nas escolas particulares, que atendiam somente a um público específico, o qual detinha o poder na época, fazendo com que a Literatura fosse uma disciplina única, e a disciplina de Língua Portuguesa também.

Assim, estabeleceu-se uma exclusivamente para ambas. Dessa forma, frisamos que essas matérias são completamente distintas – cada uma com sua complexidade, sempre ligada a um grupo em questão, o qual estava ligado a essas escolas particulares. Enfatizamos a importância dessas matérias sobre o ensino secundário, pois havia uma delimitação, fazendo com que a Literatura Brasileira fosse anexada à Língua Portuguesa, as quais se tornavam uma mesma disciplina. Portanto, vemos a diferença entre o sistema educacional público e o ensino privado, pois algumas escolas privadas tinham a opção de disciplinas distintas, cabendo a cada uma assumir seu papel, o que fazia com que se atendessem apenas a uma classe e se surpreesse um único grupo.

Segundo Burnham (1989), o currículo escolar é um substrato que torna o indivíduo capaz de construir seus esquemas de referências para a leitura de mundo e sua práxis como elemento produtivo da sociedade, na medida em que o estudante, gradualmente, exerce a prática da cidadania enquanto se insere na história da humanidade e no mundo do trabalho. Entendemos, assim, que, ao analisarmos todos esses objetivos que o autor cita, temos uma percepção de que há uma formação completa, e isso se torna um ponto de grande importância para o desenvolvimento humano e acadêmico. Assim, vemos a propriedade que a Literatura Brasileira tem, não só como disciplina, mas como quebra de paradigma.

Dessa maneira, compreendemos que o ensino das disciplinas aqui abordadas deve ser interdisciplinar, contendo diferentes linguagens, como também outras áreas do conhecimento humano. Assim, rompem-se significativas barreiras no ensino, especialmente quanto à fragmentação do conhecimento, fortalecendo a defesa de que o acesso ao saber só será democrático à medida que todos possam compreender as particularidades e as similaridades existentes entre os diversos componentes curriculares.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização deste estudo, optamos pela abordagem qualitativa da pesquisa, com o uso das técnicas de entrevista e pesquisa documental. A opção pelo viés qualitativo de análise se adequa ao nosso estudo, pois, como define Flick (2009), as investigações que seguem essa perspectiva metodológica buscam o entendimento dos fenômenos sociais a partir da descrição e do sentido atribuído pelos sujeitos inseridos no processo social estudado. Dessa forma, entendemos que reflexões sobre o ensino das disciplinas que são objeto

do nosso estudo podem contribuir para a compreensão acerca de como esses saberes são desenvolvidos com os estudantes concluintes do Ensino Médio, especialmente os oriundos da escola pública.

Na pesquisa documental, analisamos a Matriz de Referência do Enem 2019 referente às disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia. Essa opção nos permitiu analisar e reanalisar as competências e as habilidades das disciplinas supracitadas, para, depois, cruzarmos com as informações prestadas pelos monitores responsáveis por ministrar os referidos componentes curriculares no período compreendido por nosso estudo no Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia.

Quanto aos participantes da pesquisa, obtivemos a colaboração dos monitores que atuaram nas disciplinas que nos propomos a pesquisar neste estudo. A entrevista foi do tipo semiestruturada e composta por oito questões, em que buscamos compreender o diálogo entre os conteúdos de Artes, Literatura e Sociologia que foram realizadas no Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia em 2019. Os resultados obtidos são apresentados mais detalhadamente no item a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: A MATRIZ DE REFERÊNCIA DO ENEM PARA ARTES, LITERATURA E SOCIOLOGIA

A Matriz de Referência do Enem apresenta os conteúdos das quatro áreas de conhecimento que são exigidas no Exame em questão. A análise aqui apresentada é referente às disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia, as quais serão descritas abaixo. Posteriormente, discutiremos como os monitores desenvolveram os temas da referida matriz curricular das disciplinas anteriormente citadas.

As disciplinas de Artes e Literatura pertencem à área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias. A primeira tem seu componente curricular, mais explicitamente, na Competência 4 da Matriz de Referência. Já a disciplina de Literatura pode ser encontrada na Competência 5. São descritas três habilidades na Matriz de Referência do Enem. A habilidade de número 15 busca estabelecer relações entre o texto literário e o momento da sua produção, situando aspectos do contexto social, histórico e político. Para tanto, dentro dessa habilidade, são cobrados conteúdos relacionados à exploração das manifestações literárias, bem como a todo o contexto histórico e político das escolas literárias.

Acerca do conteúdo de Sociologia, a Competência 4 define que, no Enem, os estudantes devem demonstrar “[...] compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade” (Matriz Curricular Enem 2019).

No que se refere às habilidades do componente curricular de Artes, é esperado que os estudantes reconheçam as diferentes funções da arte, da produção artística e dos meios culturais. Além disso, almeja-se que eles analisem

produções de artistas, tendo a importância de frisar suas diferentes culturas, seus padrões de beleza e seus preconceitos e de reconhecer o valor de cada obra, que, à sua maneira, demonstra o seu expressar artístico, como manifestações de vários grupos sociais e étnicos, sempre destacando a diversidade dos elementos que nesses são expressos.

No tocante à Literatura, a Competência 5 busca dos estudantes a análise e a interpretação, objetivando aplicar os recursos expressivos das linguagens e relacionar textos com seus contextos, mediante a natureza, a função, a organização e a estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

Ainda sobre a Literatura, a habilidade 16 relaciona informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção literária, sendo exigido que os estudantes entendam as diferentes concepções artísticas de arte, estabeleçam a sua importância e a sua função no meio social, bem como os padrões linguísticos e estruturais de construção de textos literários. Na continuidade, com a habilidade 17, é esperado o reconhecimento da presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional. Assim, devem ser estudados os processos de identificação literária, as funções literárias e os gêneros.

Sobre a Sociologia na Matriz de Referência do Enem, é possível perceber o diálogo desse componente curricular com outras disciplinas, especialmente com a História, a Geografia e também com a Arte e a Literatura, embora a disciplina em questão integre área de conhecimento de Ciências Humanas e suas Tecnologias. O saber sociológico pode ser explicitado na seguinte competência: “Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.” (Matriz Curricular Enem 2019).

O conteúdo de Sociologia também está presente na Competência 4, que requer dos estudantes o conhecimento das transformações tecnológicas e dos impactos provocados nos processos produtivos no conhecimento e na vida social. Além dessas temáticas, reflexões acerca da cidadania, do meio ambiente, dos movimentos sociais, das relações de poder, dentre outras, podem ser identificadas em um debate interdisciplinar entre as distintas habilidades presentes na área de Humanas e suas Tecnologias.

As entrevistas: o que dizem os monitores?

Quanto aos referenciais teóricos adotados para a elaboração do material didático, os participantes afirmaram que eram orientados pela coordenação do Projeto e abordavam os temas específicos que articulavam tanto a compreensão da contemporaneidade quanto do processo histórico que envolvia o estudo do tema tratado no Enem. Destacaram, ainda, que as aulas tinham como base os principais temas de cada disciplina no currículo escolar e também os autores que pesquisavam sobre a temática tratada. Sobre essa questão, um participante

da pesquisa declarou: “Os referencias teóricos foram de acordo com autores que já tinham caído no Enem, e autores que se destacavam na atualidade, com suas obras, e também alguns referenciais que a coordenação do projeto visava como importante” (Monitor B).

No que se refere ao diálogo entre as disciplinas, os monitores são unânimes em afirmar que essa foi uma das tarefas mais complexas. No entanto, outras ações pedagógicas realizadas no Projeto contribuíram para amenizar essa questão, como, por exemplo: as aulas integradoras; as revisões e os questionários críticos; e também o Café Literário. No que se refere às aulas integradoras, na perspectiva dos participantes da pesquisa, elas foram importantes para o diálogo entre monitores e suas respectivas disciplinas, a partir da troca de experiência e conhecimento sobre os conteúdos dos demais componentes curriculares, como podemos constatar na seguinte fala: “As aulas integradoras foram importantes, até mesmo para estabelecermos um diálogo não só com as outras disciplinas, como também com os outros monitores, não só das Humanas, como das Exatas” (Monitor B). Embora o diálogo entre as disciplinas, objeto do nosso estudo, não tenha sido frequente identificado pelos monitores, os dados da investigação demonstram sua ocorrência, visto que “[...] as aulas até tinham um breve diálogo com a história e a geografia, porém, com a Arte e com a Literatura, apenas em um momento específico, pois só foi abordado somente um tema ligado à Arte e à Literatura” (Monitor C).

Ainda sobre a questão acima, outra participante indica que ocorreu “[...] o diálogo entre Artes e Literatura de forma complementar, porém, com a disciplina de Sociologia, não” (Monitor C). Entretanto, na narrativa das experiências em sala de aula, foi declarado que, ao tratarem da arte na ditadura militar brasileira e da censura, bem como do exílio imposto aos artistas, os temas da Sociologia dialogaram com as temáticas ministradas em sala de aula.

Os dados apontam, ainda, que, na visão dos monitores, as aulas integradoras contribuíram para o crescimento interpessoal e coletivo a partir das trocas de experiência vivenciadas no projeto. A percepção da importância das reflexões coletivas ocorreu, igualmente, nas atividades pedagógicas que instigavam o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes do Projeto Pré-Enem, a partir da apresentação de filmes, relatos de experiências ou dinâmicas, dentre outras ações.

A busca por interação, diálogo e construção coletiva também esteve presente na atividade denominada de Café Literário. Os dados apontam diversos momentos marcantes dessa experiência pedagógica e evidenciam que o debate sobre a censura no país na década de 1970 gerou, por parte dos estudantes do Projeto, reflexões acerca do preconceito, da desigualdade de classes, da política e do empoderamento, dentre outros assuntos, de modo que, “Com essa atividade, foi possível compreender a arte, em meio a um contexto histórico, como uma manifestação pessoal de cada indivíduo frente às problemáticas

enfrentadas por cada um” (Monitora A). Desse modo, o Café Literário não foi apenas uma atividade pedagógica voltada para Artes e Literatura, pois trouxe reflexões coletivas que contribuíram para o desenvolvimento do senso crítico e o desenvolvimento das ideias para os estudantes do Projeto Pré-Enem.

É importante destacar que o exemplo citado acima expressa o conceito freiriano de leitura do mundo, o qual, na concepção educativa de Freire, manifesta-se como o modo de ler o mundo pela experiência, pelos saberes etc., o qual os sujeitos adquirem antes de terem o domínio da palavra. A questão da leitura de mundo, da autonomia e do processo de construção da aprendizagem também ocorreu nas aulas de revisão e na realização do questionário crítico-reflexivo. Os participantes apontaram que o desafio inicial foi superar as barreiras que os estudantes do Projeto Pré-Enem criavam quando precisavam expressar suas dúvidas e seus questionamentos. Para auxiliá-los, os participantes declararam que o conteúdo das aulas

Era abordado de acordo com a dificuldade dos alunos [em relação] aos conteúdos que eram ministrados em sala de aula. Se algum aluno tinha dificuldade em um tema X, as revisões começariam a partir dessa dificuldade. Vou citar um exemplo: a gente tinha um grupo no WhatsApp que chamávamos de CEÚS. Nele, a gente interagia. E, no meu caso, como monitora, lançava no grupo quais assuntos eles tinham mais dificuldade e que eles achariam importante frisar novamente. Aí, de acordo com o que eles falavam, eu destacava por ordem de critérios: esse vai ser revisado primeiro, e assim por diante. Esse era um dos meus métodos em relação às revisões (Monitor A).

Assim, percebe-se que a atuação dos monitores das disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia do Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia buscou o rompimento com as práticas tradicionais de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a compreender como as disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia foram abordadas no Projeto de Extensão Enem Popular Vale do Gurgueia. Os dados expressam o contexto vivenciado pelos monitores das citadas matérias, buscando compreender e compartilhar suas experiências, seus desafios e suas habilidades.

Refletir sobre o percurso que as disciplinas de Artes, Literatura e Sociologia viveram para se consolidarem no currículo da educação básica brasileira na atualidade é relevante para entendermos a definição dos saberes apontados como válidos no momento da seleção dos candidatos ao ensino superior.

Sobre a Matriz de Referência do Enem, é importante destacar que ela é um documento importante para a definição dos temas a serem estudados. Destacamos também que as diferentes formas de diálogo, mesmo que, muitas vezes, não tenham sido percebidas inicialmente pelos participantes da pesquisa, apontam a realização de uma prática pedagógica que rompe com a educação

bancária e possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico bem como a superação das barreiras que os estudantes da educação básica, algumas vezes, apresentam quando precisam expressar suas ideias.

Os dados nos permitem afirmar que, embora a interdisciplinaridade não tenha sido uma prática frequente entre as disciplinas aqui estudadas, ela não foi plenamente excluída nas ações pedagógicas e foi, até certo ponto, realizada pelos monitores-professores do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular. Por fim, esperamos que este estudo possa contribuir para incentivar reflexões acerca da importância do diálogo e da relevância de ações coletivas que contribuam para a aprendizagem dos mais diferentes sujeitos sociais presentes nas salas de aula, bem como possa gerar interesse para a realização de outras investigações sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. S. X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Matriz de Referência ENEM. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf. Acesso em: 27 jul. 2020.

BURNHAM, T. F. Qualidade de ensino e qualificação para o trabalho da educação no Brasil. **Cadernos IATN**. 3, 15-19, 1989.

CERRI, L. F. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. **Revista Brasileira de História**, v. 24, n. 48, p. 213-231, 2004.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa quantitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MORAES, A. 2011. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Caderno Cedes**, v. 31, n. 85, p. 359-382, set. 2011.

OLIVEIRA, L. E. M. de. **A historiografia brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. 1999. 193 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

RAZZINI, M. de P. G. **O espelho da nação**: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971). 2000. 428 f. Tese (Doutorado Teoria Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

RIZZI, M. C. de S. Caminhos metodológicos. *In*: BARBOSA, A. M. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-77.

SILVA, A. M. da.; SANTOS, B. C. S. Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 22, n. 3, p. 741-757, 2017.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. de. Tendências e Concepções do Ensino de Arte na Educação Escolar Brasileira: Um Estudo a partir da Trajetória Histórica e Sócio-Epistemológica da Arte/Educação. GE: Educação e Arte / n.01 Agência Financiadora: CNPq. Reunião da ANPED, 30., Caxambu-MG, 2007.

SILVEIRA, F. L. da; BARBOSA, M. C. B.; SILVA, R. da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n. 1, p. 1101, 2015.

ZAPPONE, M. H. Y. Literatura na escola brasileira: história, normativas e experiência no espaço escolar. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 54, p. 409-433, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/elbc/n54/2316-4018-elbc-54-409.pdf>. Acesso em 20 abril 2020.

METODOLOGIAS DE ENSINO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA E EXATAS NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA

Matheus dos Santos Rocha

Bruno Matias dos Santos Sousa

Mara Franco de Sá

INTRODUÇÃO

A prática de ensinar é uma tarefa complexa, visto que o processo de ensino-aprendizagem enfrenta diversas barreiras que podem ser peculiaridades do aluno ou ocasionadas por fatores externos à sala de aula e que interferem diretamente no desempenho escolar. Nessa situação, cabe ao docente buscar estratégias de ensino que contribuam para a superação das dificuldades vivenciadas pelos estudantes.

O professor pode assumir papel transformador na vida escolar de um aluno utilizando as ferramentas pedagógicas adequadas para atingir tal objetivo. O empenho por parte dos alunos também é fundamental, mas, a depender do método utilizado, o professor pode despertar o interesse dos alunos, aumentando o empenho destes. Assim, não há dúvidas de que a metodologia de ensino utilizada é um fator imprescindível para o professor promover o desenvolvimento dos alunos com maior efetividade e estes terem voz ativa diante dos problemas propostos.

Diante disso, o Projeto de Extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, desenvolvido na Universidade Federal do Piauí (UFPI) – *Campus* Professora Cinobelina Elvas (CPCE), tem como principal objetivo democratizar o acesso

à universidade disponibilizando um curso pré-vestibular para jovens de baixa renda, oriundos das escolas públicas da região e que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio.

Ao longo do Projeto, ocorreram diversos momentos de formação dos monitores-professores, os quais são graduandos dos cursos do CPCE, com o objetivo de prepará-los, principalmente os que cursam bacharelado, para o desenvolvimento das atividades docentes no projeto. A partir da participação, na condição de cursistas, das formações realizadas surgiu o interesse em refletir como a formação docente contribuiu para as metodologias de ensino das disciplinas de Ciências Exatas e Naturais ministradas no projeto.

Destacamos a importância do Pré-Enem como instrumento de crescimento coletivo. Com isso, é justificável a busca por metodologias que valorizem o saber do professor e dos discentes, além do aprimoramento das estratégias utilizadas pelos professores-monitores para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Diante do exposto, o presente trabalho objetiva analisar a contribuição das metodologias de ensino adquiridas nas formações para o desenvolvimento das aulas do Pré-Enem pelos monitores das áreas de Ciências Exatas e da Natureza. Buscaremos ainda identificar os fundamentos teóricos das metodologias adotadas e como elas foram trabalhadas pelos professores-monitores em sala de aula.

O estudo realizado contribuirá para a compreensão e o aprimoramento das metodologias utilizadas pelos monitores do Projeto, assim, melhorando a qualidade de ensino e buscando cada vez mais cumprir com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior.

A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

O conhecimento é uma das mais importantes ferramentas da sociedade, com isso, a escola tem fundamental papel para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos, seja na criatividade, na autonomia, no foco, entre outros seguimentos. Mas para isso é preciso que se tenha docentes com amplo conhecimento nos mais variados assuntos, para assim conseguir ensiná-los com êxito e estimular o pensamento crítico. Tozetto e Gomes (2009) destacam que é necessário orientações à formação complementar de professores para que possa ser atingido o objetivo da escola, tanto na melhoria da qualidade do ensino, quanto na aprendizagem.

Nóvoa (1999) afirma que a formação docente tem ganhado espaço nas discussões sobre educação, pois com a modernização e, conseqüentemente, as mudanças sociais e tecnológicas, o conhecimento tem ganhado novas formas de transmissão e de organização, modificando a atuação de muitos profissionais do magistério. Desse modo, o docente deve assumir novos papéis no que tange ao conhecimento científico, cultural e social, e, assim, preencher as lacunas entre os discentes e o saber científico. A partir da formação docente, os professores

podem ser instruídos no processo de construção de sua identidade profissional, a qual os conduz ao aperfeiçoamento de seus deveres, de acordo com a realidade na qual estão inseridos. Então, o melhoramento dos saberes da docência (experiência, conhecimento, saber pedagógico) pode ser compreendido a partir de vários aspectos, concepções formativas e estratégias metodológicas.

Santiago e Batista Neto (2011) apontam a problematização como um importante instrumento nas formações para instigar a produção de algo novo a partir baseado em questionamentos, produzindo a partir da curiosidade e não apenas da ação de receber conhecimento e repassá-lo sem o exercício de um olhar crítico sobre determinado conhecimento, não que tal saber esteja errado, mas não se deve ter receio de produzir algo diferente com base no conhecimento adquirido, embora este não deva ser descartado, mas o questionamento e a problematização são imprescindíveis nas formações.

De acordo com Delizoicov e Angotti (2000 apud SOUZA; CHAPANI, 2013), o ensino de ciências, executado de forma tradicional, acompanha alguns problemas que levam a dificuldades na atividade docente, como a prática de memorização de conteúdo, a falta de organização do professor em suas aulas, uso de material, como o livro didático, de forma inadequada e a falta de contexto no conteúdo ensinado.

Segundo Freire (2001), o processo de ensinar vai além de obter e transferir o conhecimento de forma mecânica, induzindo apenas à memorização do conteúdo. Para o autor, as formações deviam ir além do tradicional, o qual remete ao isolamento de teoria da prática, porém ambas devem ser fixadas igualmente. Assim, os formandos devem fomentar o pensamento crítico de seus alunos e proporcionar a eles posição ativa para compreender seus pontos positivos e negativos buscando sempre melhorar. Para Sousa e Chapani (2013), estes pontos devem ser utilizados sempre envolvidos em reflexão, pensamento crítico e contextualização em relação à realidade dos alunos, pois quando teoria e prática são trabalhadas fora dessa reflexão, bem como da criticidade, podem acabar se tornando apenas informação e ação repassadas de forma vazia.

Metodologias de ensino em Ciências Exatas e Naturais: dialogando com a vertente freireana de educação

A concepção tradicional de educação e, conseqüentemente, sua metodologia de ensino, clássica, baseia-se na ideia de que o professor é o emissor e detentor de todo conhecimento e os alunos apenas receptores do saber informado pelo docente. Contudo, essa concepção educativa não tem exclusividade no pensamento pedagógico, tanto do Brasil quanto de diversos países ocidentais, pois, de acordo com Caveião *et al.* (2015), o ensino tradicional é criticado por não contribuir para que os alunos assumam posição ativa diante dos desafios do mundo contemporâneo.

Na atualidade, na concepção de Torres (2010) e Souza *et al.* (2014), dentre as vertentes pedagógicas que se opõem às concepções educativas tradicionais está a abordagem teórica freireana, a qual defende que as experiências do cotidiano dos estudantes devem ser problematizadas no contexto escolar, a fim de explorar a realidade e estimular a participação dos discentes.

Para Solino e Gehlen (2015), a problematização vista nos princípios de Freire instigam a contextualização de realidades sociais presentes no local de estudo. A problematização agrega as técnicas de ensino investigativas e a organização das ideias do conhecimento, assim, familiarizam os estudantes com os aspectos interdisciplinares do conhecimento.

Para Delizoicov *et al.* (2011), a abordagem temática freireana tem como objetivo despertar o senso crítico dos alunos, além de trabalhar com aspectos da vivência para impulsionar reflexões sobre a realidade vivida pelos estudantes. A grade curricular, muitas vezes, é centrada apenas em conteúdos teóricos e trabalhada de forma conceitual, em forma de exercícios. Desse modo, ainda de acordo com os mesmos autores, há um leque de conteúdos e metodologias para serem trabalhados de forma dinâmica e objetiva, transformando as experiências vividas em conhecimento científico. Assim, podemos destacar que a proposta freireana contrapõe-se ao ensino tradicional ao romper com a memorização e ao adotar metodologias de ensino mais participativas e problematizadoras da realidade dos estudantes e professores.

Segundo Moreira (2012), a exigência por parte do ensino de ciências naturais e exatas (Química, Física, Biologia e Matemática) é de que sejam sincronizados com as atuais demandas da sociedade, levando em consideração seu vínculo com a tecnologia e com as demais questões ambientais, sociais e culturais. O profissional deve atuar de forma transdisciplinar, relacionando diferentes áreas para interligar os conhecimentos, além de utilizar diversos recursos tecnológicos e metodologias para estimular a participação dos alunos. Reis (2016), ao analisar as dificuldades dos alunos de ensino médio na aprendizagem de exatas, observou que o principal empecilho seria por parte dos alunos, na falta de interesse e esforço e que as práticas docentes corroboram isso, pois os professores optam apenas pelo ensino tradicional (conteúdo, exercício e avaliação) não havendo outros recursos didáticos, desmotivando os discentes.

Cazorla *et al.* (2008) e Bellini (2007) relatam sobre as dificuldades das práticas pedagógicas, em que o principal meio de ensino é apenas pelos livros didáticos e o ensino verbal, havendo carências de práticas e experimentações. Também relatam as dificuldades dos alunos para interpretação dos resultados e para construção da lógica, além da exaustiva repetição e memorização de fórmulas sem reflexão acerca do problema. Contudo, há propostas de inovações para a renovação do conteúdo programático e das metodologias de ensino, de modo que é preciso se adequar à realidade das escolas e, principalmente,

dos alunos. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade, além de trabalhar a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, é importante ferramenta pedagógica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia foi baseada na abordagem qualitativa, sendo a aplicação de questionário *online* o instrumento adotado para a coleta dos dados. De acordo com Faleiros *et al.* (2016), as pesquisas pela internet proporcionam mais praticidade e comodidade aos participantes do estudo, além de deixar os participantes mais seguros nas respostas. Com relação ao método de coleta de dados, Rudio (2007) ressalta a importância de se construir um bom questionário que atenda aos objetivos do pesquisador, com perguntas de cunho relevante à pesquisa, para que não haja apenas a indução às respostas desejadas distorcendo o foco do instrumento de coleta.

Sobre o universo da pesquisa, o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia possui 18 monitores-professores distribuídos entre as áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; além de ciências da natureza e suas tecnologias. O questionário foi dividido em seções, sendo estas nomeadas como “Identificação Geral”, “Sobre a formação docente” e “Sobre as metodologias de ensino”, seguindo exatamente essa ordem. Para a discussão dos dados, trabalhamos com as seguintes categorias de análise: as contribuições das formações docentes; reflexões acerca das práticas pedagógicas; os desafios vivenciados em sala de aula; e a metodologia de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

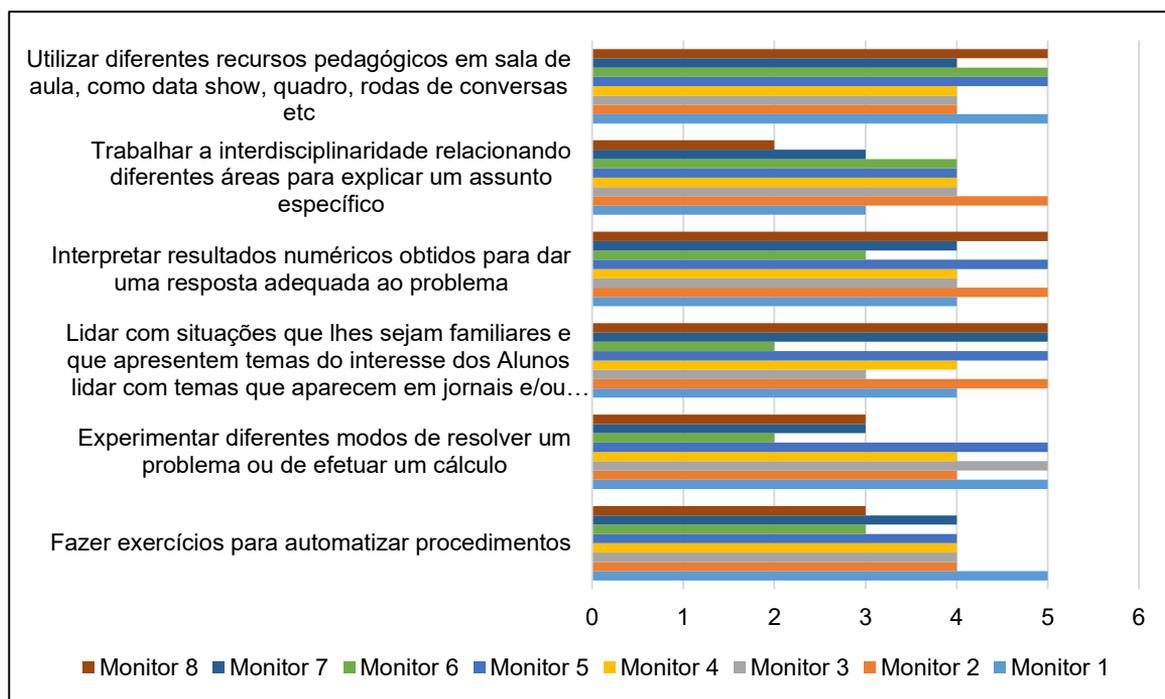
Os monitores-professores participantes da pesquisa são alunos dos cursos de bacharelado em Engenharia Agrônômica e Engenharia Florestal do *Campus* Cinolina Elvas, da UFPI. Eles são divididos em duplas dentro do Projeto, sendo um titular e outro suplente, nas disciplinas de Química, Física, Matemática e Biologia. No presente trabalho, os monitores serão chamados de monitor (M) 1 a 8, mantendo assim suas identidades em sigilo. A idade dos participantes varia entre 21 e 29 anos e o tempo de participação no projeto é de 1 a 2 anos, com predominância do gênero masculino – sete monitores-professores.

Todos os oito monitores participantes da pesquisa passaram por momentos de formação docente no Projeto, e, em relação à sua contribuição para com as metodologias utilizadas, afirmam que as formações agregaram aprendizagens de diversas formas, tanto na metodologia quanto na forma de condução das aulas. Assim, os relatos apontam para a adequação da metodologia ao público do Projeto, perante a realidade dos alunos, bem como para a adoção de novos métodos de ensino desconhecidos pelos monitores.

Dentre os métodos adquiridos, a partir da formação, citados pelos participantes, chama a atenção a contextualização de conteúdos. Para Lima *et al* (2000), o uso da contextualização, aproximando o objeto de estudo da realidade do aluno é fundamental, e a não utilização desse método pode resultar em barreiras ao processo de ensino-aprendizagem.

Com relação ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, é possível observar (Gráfico 1) que, dentre as ferramentas mais utilizadas estão as que são disponibilizadas pela Universidade, como datashow e quadro. As aulas também possuem como estratégia rodas de conversas, debates entre outros, além da interdisciplinaridade, das resoluções de problemas de diferentes formas e a interpretação de resultados.

Gráfico 1-Frequência de desenvolvimento de práticas pedagógicas



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Apesar das citações de novas metodologias pelos monitores, ainda é possível identificar, em suas práticas pedagógicas, muitas características de métodos tradicionais, como o uso de exercícios frequentes na automatização de suas aulas. Desse ponto de vista, Moraes (2008) destaca que ignorar a perspectiva antiga de ensino exige trabalho dedicado, partindo da mudança de mentalidade centrada na inovação e na compreensão de que esta nova abordagem partirá do diálogo, de permitir aos alunos que eles sejam mais ativos, dinamizando o processo. Essa abordagem foge do tradicional método mecânico baseado na resolução de problemas e na memorização – que ainda são muito utilizados.

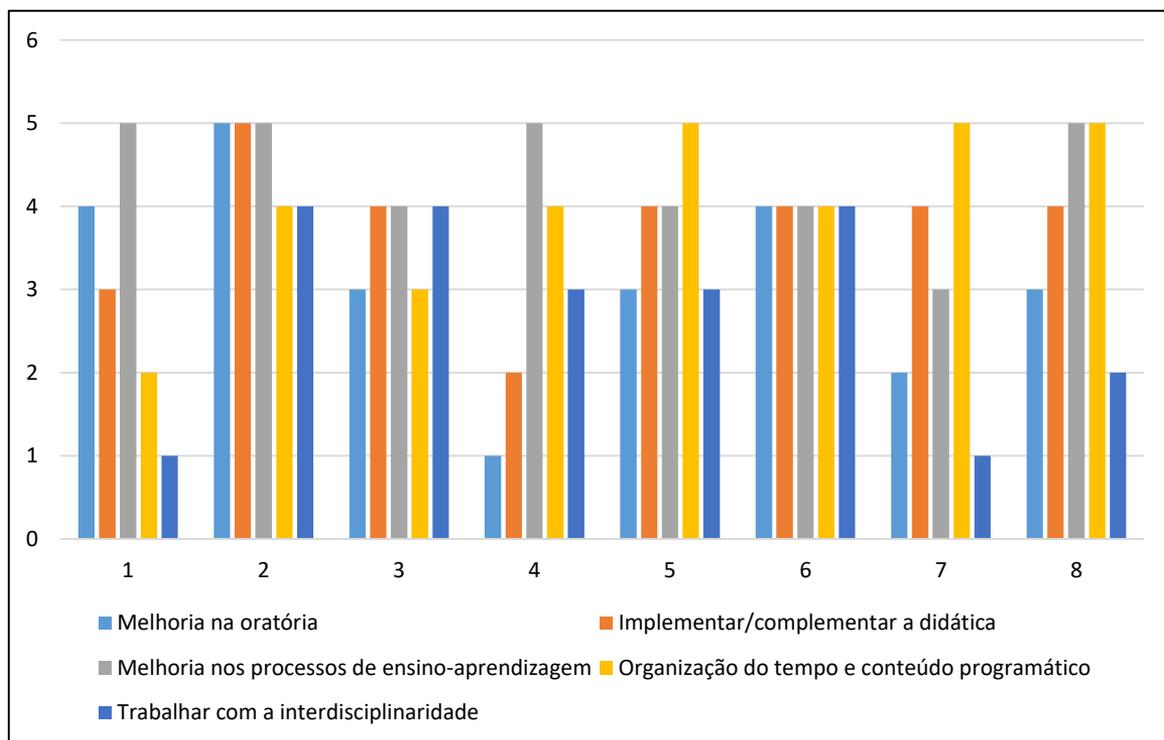
Quando questionados sobre o balanço de sua prática docente após as formações, os participantes da pesquisa destacam que elas contribuíram para que melhorassem suas estratégias didáticas, assim como novos métodos os ajudaram a ganhar confiança em sala. O M4 afirma: “melhora na didática e nos procedimentos pedagógicos”; já o M3 respondeu: “após as formações, consegui ter mais confiança e domínio dos conteúdos. Além de buscar diferentes metodologias para o processo de ensino”. Para Thurler (2002), os novos métodos acompanham novas didáticas que criam um novo contexto no âmbito profissional, isto coopera para as diferenças encontradas em sala de aula pelos alunos.

Tendo em vista que todos os monitores da pesquisa afirmaram ser estudantes de bacharelado, Gonçalves e Gasparin (2013) ressaltam que a ausência de formação pedagógica para bacharéis que exercitam a docência causa consequências nos processos de aprendizagem dos alunos, como o uso de métodos baseados apenas em modelos já vistos por estes durante sua formação, que, muitas vezes, não apresentam riqueza didática, portanto, é evidente a importância do docente estar capacitado para envolver o aluno, buscando sua participação assídua nos processos de ensino-aprendizagem utilizando recursos didáticos e pedagógicos obtidos em uma formação pedagógica.

Em relação aos desafios cotidianos da sala de aula antes e após as formações, os participantes da pesquisa citam que elas contribuíram para que aprendessem a organizar melhor o tempo de aula para adaptação com o conteúdo, sendo este um aspecto em que houve uma evolução, mas, ainda assim, causa incômodo, como responde o M3: “Antes da formação era o domínio do tempo em relação ao conteúdo, após a formação, consegui controlar, mas ainda é um problema”. Além disso, alguns participantes da pesquisa apontam a existência de insegurança durante a realização de suas atividades. Para Imbernón (2010), a formação continuada é a ferramenta para este tipo de situação, tendo em vista que os empecilhos docentes mudam de acordo com a realidade do professor, e esse tipo de formação deve agir de acordo com o entrave encontrado em sala de aula.

Em relação às contribuições das formações docentes, os participantes afirmaram que essas atividades impulsionaram a didática, havendo melhorias nas metodologias de ensino utilizadas, além de novas habilidades na prática de educar, como trabalhar a interdisciplinaridade em sala de aula. Também contribuíram ainda para melhorar os processos de ensino-aprendizagem, havendo uma troca entre os educandos e os educadores. Os participantes reiteram também que as formações contribuíram de maneira significativa para potencializar a oratória, fazendo-os mais seguros diante dos alunos e no conteúdo ensinado, além da organização das aulas e do controle do tempo (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Contribuições das formações docente na prática docente



Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Para Barros e Dias (2016), os professores bacharéis utilizam as experiências e os conhecimentos específicos de sua formação inicial na prática docente. Contudo, há carência de conteúdos pedagógicos, e, com isso, as formações pedagógicas funcionam para criar base na construção dos saberes docentes e no desenvolvimento pessoal e profissional. Nessa perspectiva, as formações pedagógicas auxiliam na tomada de decisão e fornecem conteúdo complementar não visto antes na graduação, complementando a formação do bacharel, auxiliando-o a ministrar aulas.

Quando perguntado sobre quais os pontos pesam mais em sala de aula e afetam o seu desempenho como professor, cinco monitores atribuíram o fator aluno como sendo o centro mais influente em sala de aula, contudo com respostas diferentes. O M1 respondeu que “Os alunos não gostarem da disciplina, por terem dificuldades”; já o M2 afirma que “A postura dos alunos. De uma forma geral, não são muitos que se dispõem em aprender de verdade”; o M8 declara que “tem dias que há muitas conversas paralelas que acabam afetando toda a aula”; M3, M6 e M7 reconhecem a importância de chamar a atenção da turma, ao afirmar que é necessário atentar-se ao controle do tempo e ao conteúdo programático; M4 e M5, por sua vez, imputam a responsabilidade a eles mesmos, ao afirmarem a existência de dificuldades para simplificar o conteúdo e promover a igualdade na turma, de modo que todos consigam compreender o conteúdo ministrado, e, ainda, a existência de dificuldades, como timidez ou baixa entonação vocal.

Para Zanella (2013), ao analisar as dificuldades de professores iniciantes e experientes na arte de educar, foi observado que os professores iniciantes encontram uma nova realidade de que aprenderam em sala de aula, sendo necessário se reinventar e criar novos métodos para ministrar o conteúdo de maneira reflexiva e construtiva, além da falta de experiência pedagógica e insegurança diante dos alunos. O segundo fator decisivo no insucesso em sala de aula seria por parte dos alunos, na falta de disciplina ou interesse pelo conteúdo programático.

Quando os participantes foram indagados sobre a percepção do desempenho da turma com a mudança na sua metodologia de ensino após as formações pedagógicas, o M2 afirma que melhorou no quesito ensino-aprendizagem: “Foi possível ser mais empático com o aprendiz, entendendo-o como um processo bilateral”. M3, M4 e M7 reiteram que houve mudanças positivas, aprendendo novas metodologias, podendo complementar a didática, além de prender a atenção dos alunos ao deixar a aula mais dinâmica e agradável. Já para M1 e M8 houve apenas mudança média; e M6 não observou nenhuma mudança geral da turma, apenas em alguns dos alunos.

Segundo André (2010), as formações docentes devem contribuir para que o professor possa aprimorar cada vez mais os seus conhecimentos e suas metodologias, promovendo ensino de qualidade e, conseqüentemente, melhorando o aprendizado dos alunos. Logo, os pontos mais citados pelos monitores em relação às novas metodologias do Pré-Enem Popular capacitaram para maior organização e mais segurança em aula, e podem corroborar a predição do autor.

No que tange à compreensão dos participantes da pesquisa em relação às melhorias nas formações pedagógicas e em possíveis aperfeiçoamentos nas metodologias, os monitores, em geral, afirmam que é necessário focar na interdisciplinaridade e na idealização de aulas mais dinâmicas para prender a atenção dos alunos, como também controle de tempo e organização. M1 reitera a importância da metodologia para compreensão dos alunos: “Uma metodologia que fizesse os alunos gostarem da disciplina e terem prazer em ir às aulas”; M2 reconhece a importância da organização do tempo e do conteúdo didático, além de conciliar o tempo de discente universitário e de monitor do projeto; M3 e M6 declaram que as formações deviam acompanhar todo o processo de criação das aulas até a realização delas.

Segundo Santos, Silva e Oliveira (2015), a prática docente é um caminho cheio de desafios, só com a experiência é possível valorizar o planejamento de uma aula, que, muitas vezes, é deixada para última hora, além de conciliar a teoria com a prática, assim poder relacionar conteúdos teóricos com a vivência dos alunos, qualidades essas que são compreendidas com a prática docente, e, nesse sentido, é ressaltada a importância das formações complementares para formação de professores críticos e reflexivos.

Quando os monitores-professores foram instigados a perceber o quanto sua metodologia prende a atenção dos alunos, cinco deles atribuíram nível 3, e três atribuíram nível 4 de importância, significando que as metodologias utilizadas prendem de forma mediana a atenção dos alunos. Esses valores podem ser atribuídos para falta de interesse dos alunos, tanto para a aprendizagem quanto para a disciplina ensinada, como também para falta de dinamismo nas aulas, contribuindo para evasão dos alunos.

De acordo com Silva e Cunha (2020), ao realizarem uma pesquisa sobre o ensino de Matemática e o desinteresse dos alunos, o professor é peça central no sucesso da disciplina, e que ele deve sempre renovar as metodologias de acordo com as necessidades da turma, bem como instigar os alunos a serem sujeitos pensantes, a refletirem sobre o problema proposto e não apenas repetirem fórmulas e contas. Para Rosa e Dops (2015), existe outro fator que influencia em sala de aula: a própria turma, e que o barulho e as conversas tiram a atenção dos alunos, prejudicando tanto os discentes quanto os professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a pesquisa aponta que as formações contribuíram positivamente em diversos aspectos na jornada dos monitores-professores, guiando-os no início de sua experiência docente, agregando na adoção de metodologias adequadas para o processo de aprendizagem.

Ao analisar os relatos obtidos, identifica-se que os monitores, em sua grande maioria, utilizam métodos tradicionais de ensino, como o uso de quadro, datashow e aplicação e resolução de exercícios de fixação. Porém, foi observada também a utilização da interdisciplinaridade como forma de ensino, contextualizando os assuntos com os quais os alunos já estão familiarizados, problematizando os conteúdos para despertar o interesse deles. É importante ressaltar que, para adotar tais metodologias, faz-se necessário superar alguns entraves que vêm desse o ensino básico.

Ainda que seja possível observar certo grau de tradicionalismo nas metodologias adotadas e alguns desafios a serem superados, fica evidente a importância das atividades de formações dentro do projeto, tendo em vista que os monitores-professores, em sua maioria, não estão familiarizados com práticas pedagógicas voltadas para o ensino. Desse modo, as formações aprimoraram a didática, melhoram as relações aluno-professor, além da organização e do planejamento das aulas durante a execução do projeto.

Evidenciamos o papel indissociável da teoria e da prática, que são ações necessárias para a construção de metodologias e métodos adequados de acordo com a realidade da escola e dos alunos. As formações pedagógicas servem de alicerce entre a teoria e a prática em sala de aula. Assim, destacamos

que um dos grandes desafios encontrados entre os monitores-professores é a construção de metodologias que abarquem todos os níveis de conhecimento e valorizem a individualidade de cada um dos alunos.

Portanto, a formação docente, dentro do Projeto, caracteriza-se como um processo que visa à constante evolução de monitores que estejam cada vez mais engajados e eficientes em relação aos entraves encontrados em sala de aula e que assim possam envolver os alunos em sua disciplina de forma didática, evitando a evasão e contribuindo no objetivo do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.
- BARROS, C. M. P.; DIAS, A. M. I. A formação pedagógica de docentes bacharéis na educação superior. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 40, p. 42-74, 2016.
- BELLINI, M. Epistemologia da Biologia: para se pensar a iniciação ao ensino das Ciências Biológicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 218, p. 30-47, jan./abr. 2007.
- CAVEIÃO, C. *et al.* Percepção de docentes sobre o processo de aprendizado em administração de enfermagem. **Cogitare Enfermagem**, v. 20, n. 1, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v20i1.40628>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/40628>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- CAZORLA, I. M. *et al.* C. Relação entre o domínio afetivo e o desempenho em Matemática de estudantes das séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 89, n. 221, p. 145-161, jan./abr. 2008.
- DELIZOICOV, D. *et al.* **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.
- FALEIROS, Fabiana *et al.* USO DE QUESTIONÁRIO ONLINE E DIVULGAÇÃO VIRTUAL COMO ESTRATÉGIA DE COLETA DE DADOS EM ESTUDOS CIENTÍFICOS. **Texto contexto - enferm.** [online]. 2016, vol.25, n.4, e3880014. Epub Oct 24, 2016. ISSN 1980-265X. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072016003880014>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072016000400304&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 mai. 2020.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805> . Acesso em: 20 jun. 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

LIMA, J. F. L. *et al.* A contextualização no Ensino de Cinética Química. **Química Nova na Escola**, n. 11, p. 26-29, mai. 2000.

MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em aberto**, v. 16, n. 70, 2008.

MOREIRA, M. Ensino de Ciências e Matemática: resenhas e reflexões. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 234, 2012.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e pesquisa**, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999.

REIS, A. P. **Dificuldades dos estudantes nas disciplinas de exatas do ensino médio**. 2016. 18 p. Monografia (Graduação em Ciências Naturais) – Universidade de Brasília, UnB – Brasília, DF.

ROSA, G. P.; DEPS, V. L. Desatenção do aluno e estratégias de aprendizagem no contexto escolar. **LINKSCIENCEPLACE-Interdisciplinary Scientific Journal**, v. 2, n. 4, 2015.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 34. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

SANTIAGO, M. E.; BATISTA NETO, J. Formação de professores em Paulo Freire: uma filosofia como jeito de ser-estar e fazer pedagógicos. **Revista e-curriculum**, v. 7, n. 3, 2011.

SANTOS, C. A. O.; SILVA, C. F.; OLIVEIRA, A. B. C. Formação de professores: o desafio da prática. *In*: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12. Curitiba, 2015. **Anais eletrônicos...** Curitiba: XI EDUCERE, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23961_13445.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020

SILVA, C. B. C.; CUNHA, R. C. A matemática e o desinteresse dos alunos na escola atual. **Open Minds International Journal**, v. 1, n. 1, p. 36-46, 2020.

SOLINO, A. P.; GEHLEN, S. T. O papel da problematização freireana em aulas de ciências/física: articulações entre a abordagem temática freireana e o ensino de ciências por investigação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 21, n. 4, p. 911-930, 2015.

SOUZA, A. L. S.; CHAPANI, D. T. Teoria crítica de Paulo Freire, formação docente e o ensino de ciências nos anos iniciais de escolaridade. **Revista Lusófona de Educação**, n. 25, p. 119-133, 2013.

SOUZA, P. S. *et al.* Investigação temática no contexto do ensino de ciências: relações entre a Abordagem Temática Freireana e a práxis curricular via tema gerador. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 7, n. 2, p. 155-177, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/38222/29123> Acesso em: 26 jun. 2020.

THURLER, M. G. O Desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas, novas práticas. *In*: PERRENOUD, P. *et al.* **As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89 a 112.

TORRES, J. R. **Educação ambiental crítico-transformadora e abordagem temática Freireana**. 2010. 456 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

TOZETTO, S. S.; SÁ GOMES, T. A prática pedagógica na formação docente. **Reflexão e Ação**, v. 17, n. 2, p. 181-196, 2009.

ZANELLA, C. As dificuldades que os professores enfrentam em sala de aula nos anos iniciais da docência. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, Curitiba, 2013. **Anais eletrônicos...** Curitiba, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/anais2013/pdf/9875_6234.pdf Acesso em: 22 jul. 2020.

ENSINO DE FÍSICA NO PROJETO DE EXTENSÃO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

Daniel Barradas Muniz

Kássio de Souza Rodrigues

Juliane da Silva Lima

Mara Franco de Sá

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva compreender o ensino de Física ministrado no projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, realizado no *Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE)* da Universidade Federal do Piauí (UFPI), com base na visão dos estudantes do projeto em questão. O ensino de Física tanto na educação básica quanto no ensino superior é visto como complexo e de difícil entendimento para alguns, mas também empolgante e transformador para outros. Essa disciplina explica todas as áreas de desenvolvimento que possam ser descritas por grandezas físicas, do movimento dos átomos até a transformação de energia citada na lei de conservação de energia.

Essa ciência, ao longo de milhares de anos, tem trazido inovações tecnológicas ao mundo moderno por intermédio de grandes pesquisadores, como Newton, Einstein, Lavoisier, dentre outros cientistas. Nesse sentido, pode-se perceber que a disciplina se tornou ponto vital no desenvolvimento da sociedade.

A Física procura **descrever, prever e justificar por meio de leis os fenômenos que acontecem com a matéria no decorrer do espaço e do tempo**. Os fenômenos estudados por ela estão presentes em todos os lugares do cotidiano,

bem como no planeta Terra e em outras galáxias – enfim, em todo o universo. Na abordagem desses fenômenos, a Física utiliza o método científico, uma vez que as hipóteses devem ser corroboradas por experimentos, de modo que, assim, as previsões são feitas e é possível verificar se os experimentos estão de acordo com essas previsões.

Assim, pode-se perceber que a Física aproxima comunidades e permite o diálogo mais aprofundado sobre a formação, o desenvolvimento e a dinâmica do universo, no sentido de como os fenômenos se dão naturalmente, como a gravidade, por exemplo. Por causa da relevância dos seus conhecimentos, essa disciplina compõe o currículo da educação básica e está presente no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o qual é um importante recurso para aprovação em cursos superiores, especialmente nas universidades públicas. É com esse entendimento que surge a preocupação com o preparo dos alunos do ensino médio, além daqueles que já concluíram essa etapa de ensino, para a realização do Enem.

A existência de cursos preparatórios para o ingresso na graduação já é comum no país há muitos anos. Mas, muitas vezes, eles eram acessados somente pelas classes mais ricas, fazendo com que, dentre outros fatores, existisse um abismo social no acesso à educação superior no Brasil. É nesse contexto e objetivando a democratização do ingresso ao ensino superior nas universidades públicas brasileiras que nasce o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), doravante denominado de Pré-Enem.

O Pré-Enem tem sido vital como ponte de acesso dos estudantes das classes populares às universidades públicas, pois, no geral, é clara a discrepância entre o ensino que os jovens das classes mais ricas têm acesso em comparação à oferta educacional dos trabalhadores e dos seus filhos. É importante destacar que, mesmo com a existência de cotas nas universidades, elas não são suficientes para superar a existência da desigualdade escolar, visto que os estudantes cotistas também são selecionados e, portanto, precisam realizar uma preparação para o Exame citado. Dessa forma, o Pré-Enem busca garantir mais oportunidades de acesso à educação superior aos estudantes oriundos da escola pública residentes na cidade de Bom Jesus-PI e em localidades aos seus arredores. O projeto em questão tem como preocupação central a defesa de uma oferta educacional pública, gratuita, universal e laica para todos, a partir da atuação dos próprios alunos dos cursos de graduação do CPCE da UFPI.

Em relação ao ensino de Física, pode-se destacar que as práticas tradicionais de ensino estão presentes no cotidiano de estudantes e professores. Basicamente, o que se observa é que o discente aprende sem questionar ou relacionar o conhecimento da disciplina com a sua realidade. Assim, fica clara a passagem de conhecimento de forma transmissiva sem levar em consideração os conhecimentos externos à escola. Nesse contexto, podemos observar o choque entre dois tipos de conhecimentos: o científico e o popular. O primeiro é

baseado em pesquisas e observações, que, por meio do método científico, são testadas e aprovadas, de modo que os resultados podem ser transformados em leis ou teorias. Já o segundo é aquele passado de pai para filho por meio de uma linguagem não necessariamente científica, com base na vida das pessoas que formam esse conhecimento.

Destarte, é necessário que esses dois tipos sejam tratados com igual importância, para que haja uma melhor construção do conhecimento. Sendo assim, eles devem ser considerados afins, para que haja uma transformação da sociedade. Mas será que a disciplina de Física do Pré-Enem proporciona essa troca de saberes, populares e científicos, entre aluno e monitor? Podemos perceber que, na sociedade, o conhecimento científico acaba sendo considerado perfeito e sem erros. Logo, é necessária essa abertura de horizontes entre os saberes, para que ambos possam se complementar.

O presente texto está dividido em quatro partes. Na primeira, apresentamos o referencial teórico, em que discutimos o ensino de Física, a formação de professores e a proposta educativa freiriana. Na segunda parte, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. Em seguida, trazemos a análise e a discussão dos dados, seguidas, por fim, das considerações gerais.

O ENSINO DE FÍSICA: ELEMENTOS ESSENCIAIS

Segundo Delizoicov (1991), uma grande rede de pesquisadores e cientistas influenciou positivamente o ensino de Física no Brasil – apesar disso, tal ensino está em crise. De uma forma empiricamente analisada, essa crise no ensino se dá por uma série de fatores estruturais nas escolas que, ano após ano, vem piorando. Isso, para os alunos, gera repulsa à matéria, de forma que essa ciência acaba sendo mal interpretada, gerando, portanto, um bloqueio para o aprendizado.

Muitos alunos, ao ouvirem a palavra “Física”, emitem interjeições de objeção e não engajamento com essa ciência. Podemos perceber também a falta de comprometimento da maioria em reverter esse cenário, pois os contatos iniciais ou as suas experiências com essa disciplina acabaram bloqueando o interesse e a vontade de entendê-la.

Isso acaba se tornando reflexo da deficitária educação de Física no Brasil, possivelmente, em virtude dos professores desconsiderarem os conhecimentos populares que os alunos previamente possuem. Esses conhecimentos são esquecidos, e o professor, no momento de explicar uma determinada matéria, parte apenas do conhecimento científico que ele possui, desconsiderando as vivências de seus alunos. Nesse sentido, Nascibem e Viveiro (2015, p. 287) explicam:

A relação dialógica entre teoria e prática muitas vezes é ignorada. As práticas em sala de aula priorizam conhecimentos descontextualizados e a memorização de fórmulas e expressões. Dessa forma, o ensino de ciências não se constitui como fomentador da curiosidade dos alunos, não favorece o interesse pela área e pouco contribui para a explicação dos fenômenos cotidianos e para melhor relação desses estudantes com o meio onde vivem.

O conhecimento popular ou de senso comum é aquele que aprendemos a partir de nossa interação e nossa observação do mundo. Já o conhecimento científico é aquele no qual as informações são comprovadas por meio da ciência. Para Marconi e Lakatos (2003), o conhecimento popular é aquele passado de geração para geração, baseado na experiência pessoal e na educação informal, sendo, portanto, empírico, ao passo que o conhecimento científico é obtido de modo racional, mediante um treinamento apropriado conduzido por procedimentos científicos.

Ambos os conhecimentos não devem estar separados, mas interagindo entre si na busca de explicações concretas para fatos do dia a dia. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2003) defendem que a ciência não é o único caminho possível para a obtenção do conhecimento e da verdade e que um mesmo objeto ou fenômeno tanto pode ser matéria de estudo para um cientista quanto para um homem comum.

Tal pensamento deve ser interiorizado pelo educador de Física e levado para a sua sala de aula, com o objetivo de tornar o ensino da matéria mais simples para os alunos, ao considerar os conhecimentos populares que eles carregam e a sua prática social. Heineck (1999, p. 229) defende:

Quanto à aprendizagem, não se deve menosprezar aquela adquirida na vida, pois é também eficiente, não só porque brota da motivação natural, mas porque se realiza em um círculo de indução-dedução, partindo da primeira. A vida oferece casos concretos que a mente humana vai generalizando para, a partir deles, construir princípios indutivamente. Por esse caminho, a concepção das coisas amplia-se de modo coerente e natural, permitindo ampliações cada vez mais seguras a casos novos dedutivamente.

Sendo assim, no processo de ensino-aprendizagem o conhecimento válido não deve ser apenas aquele construído pelos pesquisadores, mas também aquele de senso comum, com o intuito de aproximar a matéria que está sendo explanada ao aluno da sua vivência social, de modo que ele possa construir juntamente ao professor os conteúdos discutidos.

O SABER CIENTÍFICO E O POPULAR: UM DIÁLOGO COM OS PRINCÍPIOS FREIRIANOS

Para Freire (1987), em seu processo de educação problematizadora, o professor deve extrair temas para as aulas a partir das situações sociais e políticas vividas pelo aluno, em que esses temas iriam gerar problemas para

discussão entre o docente e os discentes. Nesse sentido, o principal objetivo é o de ensinar a partir do diálogo entre o conhecimento científico, pois os alunos teriam de usá-lo para embasar suas respostas, e o conhecimento popular, uma vez que os fatos vividos no seu dia a dia seriam explicados no processo de construção da aprendizagem.

Segundo Freire (1987, p. 44), “[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes”. Sendo assim, o mais importante seria a capacidade de avaliação crítica feita pelos alunos, que facilitaria muito seu entendimento. Nesse sentido, isso traria curiosidades e maior engajamento com as disciplinas, a ponto de o próprio aluno pesquisar e se aprofundar ainda mais nos temas em busca da resolução dos problemas.

Em virtude disso, o aluno deve se posicionar como transformador do meio em que vive. Assim, Freire (1987) via a educação como forma de proporcionar ao discente total capacidade e poder de se situar na sociedade como deseja. Nesse sentido, para que isso ocorra, é necessário que o conhecimento científico seja construído a partir de um conhecimento preexistente, que é o popular, para que haja transformação da sociedade.

De acordo com Freire (1987), é indispensável a articulação entre teoria e prática. Assim, a prática pedagógica deve relacionar os saberes científicos com o cotidiano do aluno, pois não há lógica em iniciar a reflexão em sala a partir de conteúdos sobre foguetes e aviões, sendo que os alunos só conhecem bicicletas e carroças. É importante destacar que, sobre essa questão, o autor defende que, tendo o conhecimento do educando, o ensino não se limite apenas ao seu cotidiano, pois esse deve ser o ponto de partida do processo de construção do conhecimento, e não um limite que impeça a ampliação do conhecimento. O espaço de transformação da sociedade por meio da educação não está no entendimento da complexidade de determinadas ações – isso não faz um aluno se tornar transformador do seu espaço. O que o faz modificador do seu mundo é conseguir entender o que está à sua volta por meio da aplicação de um ou mais conhecimentos técnico-científicos no seu dia a dia.

Sendo assim, é certo que o professor fuja de um ensino transmissivo estruturado apenas em livros didáticos e em protocolos estabelecidos e se baseie no cotidiano dos alunos, pois é necessário entender a realidade de cada um. Para Zanetic (1989 *apud* Delizoicov, 1991, p. 137-138), esse problema

É derivado da forma dominante de apropriação e manipulação do conhecimento que implica, é claro, no seu modo de selecionar e transmitir todas as formas de conhecimento que participam do caldo cósmico chamado cultura. Ou seja, é elaborada uma cultura desvinculada da realidade, produzindo um pensamento alienado do ser social que o pensa. Uma forma de aquisição de conhecimento que tem por finalidade primeira o diploma, a passagem para uma atividade de trabalho que se distancie do manual, e não o saber.

Para tanto, é de grande importância que o docente aborde de maneira correta os dois tipos de conhecimento citados, em uma base construtiva, e que o aluno se veja como transformador da sua realidade, pois a sociedade irá cobrar isso de ambos por meio de um ciclo dialógico e prático baseado nas metas e nas perspectivas de ensino freiriana, já que ela é o norte, ou seja, o caminho a ser seguido. Nesse sentido, Freire (1987, p. 50) afirma: “O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a obtenção de dados foi utilizada a pesquisa empírica do tipo qualitativa, que, para Martins (2004, p. 1), “Privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizado pela heterodoxia no momento da análise”. A abordagem qualitativa da pesquisa pode ser gerada a partir da interpretação de dados obtidos por meio de técnicas como entrevistas, questionários, observação participante, dentre outras. Ainda conforme o mesmo autor, um dos aspectos importantes desse tipo de investigação é que o cientista deve buscar as respostas para suas perguntas nas “unidades sociais”, que são partes de um grupo específico a ser analisado, da forma mais completa possível e próxima da realidade.

No entanto, esse tipo de pesquisa apresenta algumas desvantagens, o que, para Martins (2004), significa uma possível análise dos dados sugerindo caráter especulativo e pouco rigoroso, de modo que isso arrisca a neutralidade e a objetividade do conhecimento científico, à medida que, em virtude do estudo de caso, ou seja, uma parte representativa de um grupo, não se tem ao certo a confiança dessa análise de componentes, levando em consideração a sociedade como um todo, pois, tratando-se disso, não se pode garantir que essa determinada porção escolhida represente o conjunto do qual faz parte.

Assim, é de extrema importância a realização de uma pesquisa não equivocada – e isso depende de alguns fatores. Para Martins (2004), deve haver a utilização de perguntas certas, sendo necessário evitar perguntas muito longas, que induzem respostas ou que não trazem a informação pretendida.

Com base nisso, para entendermos o ensino de Física no projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia no CPCE, na perspectiva dos estudantes, aplicamos um questionário que buscou verificar, principalmente, a linguagem e a troca de conhecimento entre monitores e alunos. Os principais pontos citados nas perguntas se referiam à forma como a disciplina foi ministrada pelos monitores, à medida que exploravam a sua importância no dia a dia dos alunos juntamente às suas experiências no ensino médio.

Esse questionário ocorreu por meio do uso da ferramenta *Google Forms* – que é criada por tal empresa para facilitar a coleta de dados para fins de pesquisas qualitativas ou quantitativas – entre os dias 1º e 20 de outubro de 2019. Dele se obtiveram as respostas de 13 participantes ao fim do processo, em um total de 22 alunos presentes até aquele momento no projeto. Abaixo, apresentaremos detalhadamente os resultados da pesquisa.

O ENSINO DE FÍSICA NO PROJETO PRÉ-ENEM POPULAR VALE DO GURGUEIA: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES?

Os dados aqui apresentados foram obtidos a partir do resultado das respostas de 13 estudantes do Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia que responderam o questionário aplicado. É importante destacar que os participantes representam, em média, 30% do total de estudantes presentes no projeto no final de 2019. As respostas obtidas foram cruzadas com as percepções dos monitores da disciplina que atuaram durante o mesmo período no projeto em questão.

Inicialmente, os estudantes foram questionados se gostavam da disciplina de Física. Essa pergunta obteve uma avaliação satisfatória com 84,6% dos participantes. As alternativas “não gostar” e “talvez” obtiveram representação semelhante, com 7,7% cada uma. Quando questionados se associavam os assuntos estudados na disciplina com situações do cotidiano, 76% deles afirmaram positivamente, 16% optaram pela alternativa “talvez” e 8% responderam que não. Na questão seguinte, ao perguntar se a forma como a disciplina era ministrada em sala contribuía para que os alunos entendessem que os conteúdos da disciplina faziam parte da vida deles (“você consegue entender realmente que os assuntos da matéria fazem parte da sua vida?”), a maioria respondeu que sim, tendo essa alternativa um percentual de 84,6%, enquanto 15,4% optaram pela alternativa “talvez”.

Ainda sobre o modo como os monitores ministravam o conteúdo de Física, a avaliação dos estudantes foi positiva, visto que foram unânimes em afirmar que a disciplina possibilitou entender o saber científico. Na perspectiva dos alunos, os monitores apresentaram uma linguagem compreensível durante as aulas e também buscavam desenvolver a disciplina a partir da proximidade do conteúdo com a realidade social da região. Desse modo, inferimos que, para os que responderam à pesquisa, esses quesitos estavam sendo atendidos pelos professores da disciplina, no que se refere à perspectiva dos alunos. Ou seja, podemos, até certo ponto, afirmar que há um sucesso na construção do conhecimento associado à recepção dos alunos e ao alcance das matérias no sentido de eles afirmarem que estariam realmente compreendendo o que se propunha.

Quando levados a refletir sobre a experiência pessoal com a disciplina de Física no ensino médio, 46,2% dos estudantes avaliaram-na positivamente, ao afirmarem que ela foi “ótima” ou “boa”. O restante dos alunos oscilou em respostas subjetivas, explicitando experiências, geralmente, classificadas como “médias” ou “ruins”. Essa afirmação pode ser mais bem compreendida por um participante da pesquisa que afirmou: “Não muito boa, mediação é o mesmo que estar assistindo a uma aula no YouTube”. A observação realizada pelo estudante se refere ao sistema de ensino adotado no estado do Piauí para algumas disciplinas de exatas, nas quais a Secretaria de Educação opta por não contratar professores. Assim, na ausência de docentes presenciais, monitores são contratados com a responsabilidade de organizar os alunos para assistirem às aulas em formato de vídeos previamente gravados.

De certa forma, o uso da tecnologia em educação é um excelente instrumento para a construção do conhecimento, pois podemos pausar e assistir vídeos inúmeras vezes e em diferentes horários. No entanto, entendemos que é um meio complementar, pois nada substitui a relação dialógica e presencial que um professor em sala pode proporcionar, além de não ser seguramente uma ferramenta de alcance interdisciplinar ou que se relacione com a realidade social do público que a está utilizando.

De fato, o ensino de Física precisa acontecer com o uso de ferramentas que possibilitem o aprendizado, pois a disciplina trata de realidades práticas sobre a temática dos regimentos naturais ou leis naturais (como a Física nomeia) sendo necessário que o processo de aprendizagem ocorra mediante situações vivenciadas cotidianamente pelos estudantes. Dessa forma, a comunicação, buscando contextualizar da forma mais natural possível a teoria tratada na matéria com a vivência do alunado, é, talvez, a forma mais assertiva do sucesso no aprendizado.

Diante disso, percebemos o quão relevante é o investimento em um ensino de qualidade, pois a sua carência promove lacunas no desenvolvimento estudantil de muitos jovens e adolescentes, fato que desencadeia a pouca compreensão dos conteúdos repassados em aula e um baixo rendimento quando surge a necessidade de aplicação dos conhecimentos, como é o caso de vestibulares e do Enem.

De acordo com Ribeiro (2011), a realidade do ensino de Física no Piauí não atende à realidade social do sul do estado. Por muito tempo, a disciplina vinha sendo ministrada por professores de outras áreas, principalmente da Química, em virtude da falta do profissional, que acabava desmotivado devido às condições de trabalho.

Como proposta para a solução do problema, a Secretaria de Educação do estado do Piauí lançou a chamada “mediação”, prometendo aliar a inovação tecnológica ao aprendizado. De acordo com Barradas (2018), o programa, que ainda não foi avaliado pelos seus resultados, busca difundir o conhecimento

e solucionar a carência de profissionais da área. Porém, pelas respostas dos participantes da pesquisa, é identificada a insatisfação com o método, que, conforme mencionado, não consegue construir conhecimento de fato, nem integrar os saberes, devido à limitação física e de comunicação das aulas.

O ensino de matérias tradicionalmente menos aceitas pelos alunos, como é o caso da disciplina de Física, definitivamente, não pode passar por meios que distanciem mais ainda o aluno do professor. A chamada mediação não é eficaz, passando por uma breve verificação, pois é quase unânime a insatisfação dos alunos em relação à aprendizagem. Desse modo, técnicas que distanciem mais ainda os recursos pedagógicos presenciais não são eficazes na dispensação do ensino, seja no quesito da valorização profissional quanto na troca dos conhecimentos, que é a forma mais eficaz quando se pensa em sucesso pedagógico.

Dentro desse tema, Fernandes (2016) evidencia que, no ensino de Física do Brasil, é o contraste entre o plano pedagógico da disciplina – que segundo o autor, por vezes, é inovador e agrega boas perspectivas – com a realidade social dos alunos, somada ao excesso de conteúdo – que quase sempre é abreviado devido à falta de tempo necessário para assuntos mais complexos ou rotulados como incompreensíveis –, que promove o insucesso na aprendizagem. Desse modo, os temas que são ministrados acabam por não alcançarem bons resultados. Não há também um diálogo específico definido em pauta para a demanda social do aluno ouvinte, o que pode distanciar mais ainda a troca dos saberes.

Para Silva e Strieder (2018), há também a deficiência nos conteúdos da Matemática (que é a principal ferramenta da Física), o que infere aos alunos uma limitação potencial para o sucesso do aprendizado da Física. A solução, ainda de acordo com a mesma autora, passa pelo diálogo metodológico entre as áreas – Matemática e Física –, que podem usufruir uma da outra na busca do conhecimento compartilhado e na dispensação eficiente desses saberes aos alunos. É importante salientar que essa solução permeia a avaliação das provas do Enem, que são multidisciplinares, e isso pode somar uma incorporação melhor dos alunos a essa identidade da prova, levando-os a uma ascensão nas pontuações finais e, por conseguinte, no acesso ao ensino público superior de qualidade.

Vale ressaltar, ainda, que ações educativas que visam a democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil, como é o caso do projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, permitem uma diminuição do histórico fosso educacional existente no país e ajudam a garantir acesso das classes populares às universidades públicas e privadas, uma vez que o ensino particular não coaduna com os mesmos impasses e, portanto, vivencia um sucesso no que diz respeito ao acesso de seus alunos ao ensino superior, principalmente em universidades públicas.

Nesse contexto, o que se vê no cenário atual é uma inversão dos papéis no que diz respeito à atuação do Estado em garantir à população mais carente o acesso igualitário ao ensino superior, pois o aluno oriundo da elite, no geral, tem acesso a uma melhor educação básica se comparado com a realidade da maioria dos estudantes filhos das classes trabalhadoras. Isso resulta em um acesso diferenciado ao ensino superior no Brasil, mediante a naturalização da valorização do capital cultural da elite e a desvalorização dos saberes cotidianos no universo escolar.

Outro aspecto do processo do ensino de Física que precisa de atenção é quanto à ausência de embasamento abstrato fornecido pelo conhecimento do manuseio dos cálculos, mas essa deficiência pode pressupor ainda mais: um distanciamento entre a bagagem de conhecimento que o aluno traz do seu espaço social como ponto de partida e o conhecimento mais teórico que, muitas vezes, é o que a física se propõe a discutir. Isso se dá conforme o defendido por Freire (1996, p. 15), o qual se vale do processo crítico subjetivo do indivíduo como ser pensante na forma mais real de construir saberes compartilhados a partir de conhecimentos fundamentados socialmente.

Consideramos relevante frisar que o fato de a disciplina explicar eventos naturais é algo resolvido, ao menos para ela mesma, já que os cientistas escolhem essa visão como premissa de estudo.

Os cientistas ao formularem suas leis científicas pretendem que elas falem sobre o mundo, pretendem que elas sejam leis da natureza. Mas as leis da natureza, se existirem, serão objetos independentes das teorias científicas que as tentam apreender, sendo por sua vez os vereadores das leis científicas. (CID, 2013, p. 1).

É importante destacar que talvez a visão acima apontada não seja a mesma dos alunos, pois, no ensino de Física, utiliza-se com principais ferramentas os saberes matemáticos para a explicação dos eventos físicos, sendo que a Matemática, por sua vez, baseia-se em aspectos totalmente abstratos. Com essa característica, mesmo tentando explicar eventos práticos, se o aluno não compreendeu satisfatoriamente os saberes matemáticos, há uma grande possibilidade também de que os conteúdos tratados na disciplina de Física incorram como incompreendidos, visto que ambas as disciplinas caminham lado a lado. Desse modo, a atuação docente é fundamental na elaboração de estratégias pedagógicas que auxiliem os estudantes na superação desses desafios postos.

Ainda sobre a questão acima, Cid (2013) demonstrou a inquietude desse paradoxo afirmando que, mesmo em se tratando de eventos naturais, as leis são independentes por elas mesmas, ou seja, o método que se escolhe para explicar o que é natural, quando passa pelo abstrato – como é a disciplina de Física, que se vale da Matemática –, passa pela possibilidade de não alcançar o entendimento proposto. E esses fatores tornam a aprendizagem algo mais

complexo, pois, embora o conteúdo seja repassado de maneira dinâmica, a compreensão da disciplina se torna mais fácil quando se sabe o básico acerca dos saberes matemáticos, já que é a partir dos conhecimentos mais simples que se constroem os mais complexos. Nesse contexto, a melhor maneira de entender os conteúdos da disciplina de Física é relacionando-os com o cotidiano, algo que a fala dos estudantes demonstrou como satisfatório na experiência de ensino da Física no projeto estudado.

Dessa forma, investiga-se o porquê do processo por trás de um evento tão visível e corriqueiro, como, por exemplo: os cubos de gelo de uma forma plástica saem com mais facilidade quando é despejada água em temperatura ambiente. Esse evento é explicado pela dilatação que ocorre quando a água, em temperatura ambiente, entra em contato com a forma de gelo e a faz expandir. Assim, quando esse tipo de associação com o dia a dia é realizado, torna-se mais claro o aprendizado do aluno – desde que esse pressuposto seja de conhecimento coletivo ou, pelo menos, seja evocado em sala de aula de forma compreensível a todos os estudantes, de maneira que seja o aluno o autor primário da relação real e abstrata do conhecimento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto fomenta os monitores da disciplina de Física, que entendemos serem também professores-alunos, ao exercício de uma experiência docente que busca romper com as experiências da educação tradicional, pois tem como ponto de partida o entendimento de que os estudantes que participam do projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia são detentores de saberes oriundos de suas realidades sociais e que o acesso à educação formal possibilita que eles possam reelaborar seus conhecimentos, ampliá-los e superar os aspectos que dificultam o domínio sistematizado do conhecimento. Desse modo, o ensino de Física na experiência estudada buscou um encontro entre os conhecimentos técnicos e científicos, para que os estudantes, ao se prepararem para o Enem, tivessem a oportunidade de fazer uma ponte do conhecimento aplicado com as ideias apresentadas de forma coloquial.

Entre outros aspectos que consideramos como significativos no projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia há embasamento coletivo dos alunos na busca por compreender os assuntos teóricos, para, a partir de tal, buscarmos a construção do conhecimento e sempre respeitando a realidade ilimitada e inacabada – mas em construção –, como é designada por Freire (1996). O autor afirma a necessidade da consciência de incompletude, do caráter inacabado do ser humano, sendo que essa característica se faz presente em todos os sujeitos sociais, independentemente de nível de escolaridade ou de classe social.

Nas aulas ministradas no projeto que aqui se discute, verificaram-se constantemente ao menos dois eventos: a alegria naqueles que pareciam compreender pela primeira vez determinados assuntos que lhes figuraram

anteriormente como inacessíveis, mas também a frustração dos que, mesmo durante os preparativos, não se sentiam superados em questões com que já tinham tido contato nas aulas escolares. E essa segunda situação demonstrava ser explicada novamente por fatores sociais, como o estado emocional do aluno (que possivelmente vinha de um dia cansativo, dentre outros problemas pessoais), além da defasagem no ensino de assuntos complementares, como a Matemática.

Fica evidenciado, então, que, no que se refere ao assunto de Física (algo importante para avaliações do Enem), o maior gargalo para o sucesso na aprendizagem dos alunos e, por conseguinte, o alcance de boas notas na avaliação do Enem, para o acesso ao ensino superior de qualidade, está principalmente na deficiência com o domínio da Matemática em todos os seus níveis educativos, mesmo no ensino de base. Isso porque a disciplina de Física se vale, quase sempre, de eventos naturais e cotidianos para subsistir, mas esses são explicados pelas regras abstratas da Matemática, sendo ela o fator limitante ou determinante para que esse quesito do ensino seja superado. Para tanto, não se omitem aqui os fatores sociais como fundamentos no compartilhamento dos saberes. Desse modo, são eles também decisivos para a construção do conhecimento e o diálogo entre os saberes científicos e populares.

Por fim, esperamos que este estudo estimule outras pesquisas acerca do ensino da Física em cursinhos populares preparatórios para o Enem, de forma a elucidarem quais são os pontos mais importantes a serem exercitados na tentativa de democratizar o conhecimento, fazendo-o ponte de mudança entre as supressões sociais preestabelecidas às classes trabalhadoras na realidade política ainda atual, visando ao respeito aos conhecimentos populares como embasamento nas trocas de saberes.

REFERÊNCIAS

BARRADAS, L. Mediação Tecnológica revoluciona educação no Piauí. Piauí, 2018. Disponível em: <https://seduc.pi.gov.br/noticia/Mediacao-Tecnologica-revoluciona-educacao-no-Piaui/6008/>Acesso em: 28 jun. 2020.

CID, R. R. L. As leis da natureza e os casos de Tooley. **Manuscrito – Rev. Int. Fil.**, Campinas, v. 36, n. 1, p. 67-101, jan.-jun. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010060452013000100003&script=sci_arttext&tlng=pt Acesso em: 18 jun. 2020.

DELIZOICOV, D. **Conhecimento, tensões e transições**. São Paulo, 1991. 219f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/75757>Acesso em: 27 jun. 2020.

FERNANDES, E. F. As dificuldades de compreender Física dos alunos do ensino médio das escolas públicas de Iguatu-CE. Iguatu (CE), 2016. Monografia (Licenciatura Plena em Física). Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu. Disponível em: <http://www.uece.br/fisicaiguatu/dmdocuments/8--Emerson%20Ferreira%20Fernandes%20-%20AS%20DIFICULDADES%20DE%20COMPREENDER%20F%C3%80SICA%20DOS%20ALUNOS%20DO%20ENSINO%20M%C3%89DIO%20DAS%20ESCOLAS%20P%C3%90BLICAS%20DE%20IGUATU%20-%20CE%20-%202016.pdf> . Acesso em: 27 jun.2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, editora Paz e Terra, 1987.

HEINECK, R. O ensino de Física na escola e a formação de professores: Reflexões e alternativas. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.16, n° 2, ago., 1999, p. 226-241. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/6811/6295>. Acesso em: 26 jun. 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MARTINS, H. H. T. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022004000200007&lng=pt&tlng=pt .Acesso em: 27 jun. 2020.

MOREIRA, M. A. Uma análise crítica do ensino de Física. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 94, p.73-80, set./dez. 2018. On-line version ISSN 1806-9592. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000300073. Acesso em: 26 jun. 2020.

NASCIBEM, F. G.; VIVEIRO, Alessandra Aparecida. Para além do conhecimento científico: a importância dos saberes populares para o ensino de ciências. **INTERACÇÕES**, Lisboa, v.11, n° 39, p. 285-295 (2015). Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/8738> Acesso em: 26 jun. 2020

RIBEIRO, E. **No Piauí, professores de Química lecionam Física e Matemática.** Piauí, 2011. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/no-piaui-professores-de-quimica-lecionam-fisica-matematica-3529799> .Acesso em: 28 jun. 2020.

SILVA, D.; STRIEDER, D. M. **Os significados da matemática para o ensino de Física:** reflexões sobre elementos epistemológicos de Henri Poincare. Ponta Grossa, 2018. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/2018/down.php?id=4073&q=1>. Acesso em: 28 jun. 2020.

QUEM FOMOS, QUEM SOMOS, POR QUE LUTAMOS: O PRÉ-ENEM POPULAR VALE GURGUEIA NOS TRANSFORMOU?

Eduardo Justino Santana

Millena Ayla da Mata Dias

Caio Gomes Lopes

Maria do Socorro Pereira da Silva

INTRODUÇÃO

Na luta pela igualdade de direito à educação, o questionamento das condições que geram desigualdades é um dever político daqueles que lutam para ser e estar no mundo, como classes populares. O projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG) tem como objetivo contribuir para o acesso dos alunos de baixa renda, da rede pública de ensino básico e das classes populares ao ensino superior. O Projeto oferece aulas preparatórias, totalmente gratuitas, que contam com docentes e discentes do *Campus* Universitário Professora Cinobelina Elvas (CPCE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) em Bom Jesus-PI.

Como extensão universitária, o PEPVG desenvolve várias dimensões da inclusão educativa dos sujeitos populares: possibilitando aos estudantes de graduação desenvolver, na prática, a experiência com o exercício docente, uma vez que atuam como monitores do projeto. Garante à comunidade externa o acesso ao ensino superior, além de assegurar a permanência aos estudantes da graduação por meio da concessão de bolsas de extensão.

Como estudantes de graduação, nossa experiência no Pré-Enem Popular transformou nossa vida acadêmica e científica e nossa atuação como educadores¹. Dessa maneira, inspirados no texto de Antônia de Moraes – *QUEM EU FUI, QUEM EU SOU: a educação me transformou*, que compõe o livro *50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido* (PADILHA et al. 2019), em que a autora descreve a trajetória da sua luta como educadora, enfatizando o poder da educação como instrumento de transformação das pessoas e compreendendo o potencial transformador da educação no desenvolvimento do projeto de extensão e o compromisso das classes populares presentes na universidade, resolvemos sistematizar essa experiência coletiva, a qual implica revisitar a prática da ação participante do PEPGV em suas várias dimensões organizativas (HOLLIDAY, 2006).

Inspirados na potência do Pré-Enem, investigamos a seguinte questão: como o PEPVG contribuiu para a transformação da cidadania política dos monitores como sujeitos de direitos, considerando a luta pela inclusão das classes populares no ensino superior e pelo direito à educação? A partir dessa problemática, o objetivo geral da pesquisa é de investigar como o Pré-Enem Popular contribuiu para a transformação da cidadania política dos monitores, como sujeitos de direitos na luta pelo acesso à educação superior. E, como objetivos específicos: identificar os princípios fundacionais da prática educativa do PEPVG como dimensão formativa dos monitores; compreender como a formação dos monitores no projeto de extensão contribuiu para a cidadania política como dimensão da formação humana como sujeitos participantes; e, analisar como o Pré-Enem contribuiu para a transformação educativa dos monitores na luta pelo direito à educação como um direito das classes populares.

Esse itinerário organizou a sistematização da experiência como resultado da luta coletiva na garantia do direito à educação. Essa investigação reafirma a extensão como dimensão da universidade, seu compromisso e sua responsabilidade social com o desenvolvimento da sociedade, especificamente com a emancipação das classes populares.

AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS QUE CIRCULAM O PAPEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Freire (1987) levanta o questionamento do papel do educador no processo de ensino dos seus educandos, alertando sobre a importância do professor como um mediador entre o educando e o conhecimento. Dessa forma, é necessário que o educador reconheça que os educandos são sujeitos do processo educativo e não apenas meros objetos. O educador precisa entender os educandos não são sujeitos vazios, mas, sim, dotados de conhecimento e cultura, possuem suas

1 Onde se lê: dos educadores, para garantir a flexão do gênero, leia-se: dos educadores e das educadoras

especificidades e que estas devem ser respeitadas e entendidas, de acordo com a realidade vivenciada por cada um deles (SANTOS, 2010). Santiago (2012) ressalta que é a interação entre os conhecimentos prévios e culturais dos/das educandos/as e do/da educador/a que constroem novos conhecimentos, possibilitando novas compreensões e entendimentos.

É pensando nesse tipo de educador/a que as formações do Projeto foram idealizadas, na busca por metodologias que fortaleçam a relação entre o/a educador/a e o/a educando/a, para que exista a construção do saber.

Classes populares e reconhecimento como sujeito de direito na luta por educação

A classe trabalhadora e a camponesa vêm sendo denominada de classe popular, sendo, então, considerada inferiorizada e subjugada pelos detentores dos meios de produção, que acreditam possuir o máximo conhecimento e cultura, considerando tudo que não faz parte do seu padrão social, como atrasado, “subdesenvolvido” e que precisa passar por desenvolvimento (CASTRO-GÓMEZ, 2005).

É nesse mesmo contexto, que as classes populares são, historicamente, excluídas dos espaços educativos no Brasil (SOUZA, 2018). Espaços esses que são ocupados por uma pequena parcela da sociedade, a elite detentora do capital. Isso fica mais explícito no ensino superior, como destaca Paulo Freire (2006, p. 15): “O problema da universidade brasileira é que ela tem sido, em todos estes anos, elitista, autoritária e distanciada da realidade”. Assim, as classes populares precisam, necessariamente, construir uma resistência constante, na busca por espaços na sociedade. No entanto, para entender o lugar de sujeito excluído, é preciso ter educação que liberte e emancipe as inteligências. Arroyo descreve que:

Os coletivos populares ao se afirmarem sujeitos políticos, sociais, culturais, éticos, de pensamento, saberes, memórias, identidades construídas nesses contextos, padrões de poder, dominação/subalternização explicitam as concepções/epistemológicas não apenas em que foram conformados, subalternizados, mas, sobretudo, explicitam, põem na agenda pedagógica as pedagogias com que se formaram e aprenderam Outros Sujeitos. (ARROYO, 2012, p. 13).

Essas pedagogias reforçam projetos pedagógicos que foram ocultados, ignorados na história e que agora se colocam à tona, como forma de educar e de se afirmar e reafirmar sujeitos da história política e cultural. Quando há afirmação e reconhecimento, as classes populares exigem recontar a história, para que suas narrativas sejam reconhecidas (ARROYO, 2012).

Cursinhos populares: espaços educativos de construção coletiva do conhecimento

A construção histórica da educação brasileira é alicerçada pela luta pela educação pública gratuita e de qualidade. Essas reivindicações compreendem a luta pelo acesso, pela permanência, pela merenda, pelo direito à educação que respeite a cultura local, contra os retrocessos em forma de leis, aprovadas ou em tramitação, contra a não participação dos alunos, professores e trabalhadores da educação, entre outros. Lutas travadas contra o autoritarismo, o racismo, o sexismo, a lgbtfobia, o machismo, e o apagamento cultural. Ou seja, a educação pública brasileira é um espaço marcado por desigualdades. Isso porque a escola também reproduz a lógica das desigualdades sociais.

Nesse sentido, Oliveira (2009) problematiza a questão da qualidade da educação de níveis médios, defendendo que a questão vai além. Ele também aponta para a quantidade de vagas disponíveis, que impedem que as classes populares possam ter acesso a essa modalidade de ensino, com um vestibular baseado em “méritos” de uma sociedade desigual.

Em contrapartida, os cursinhos populares ou alternativos surgem, no Brasil, como um dos principais mecanismos de acesso das classes populares aos espaços e às oportunidades assimilados pelos grupos sociais hegemônicos. Esses espaços, historicamente negados a uma grande parcela da população, foram e são um dos principais responsáveis pelas desigualdades socioeducacionais no Brasil. Nessa perspectiva, os cursos populares buscam a pedagogia que compreenda a opressão e suas causas, e use-as como objeto de reflexão e comprometimento para a educação libertadora e emancipatória, como proposto por Paulo Freire (1987).

Piunti (2009) aponta que, mesmo com a distribuição desses cursinhos no país, ainda hoje as camadas populares continuam sendo subalternizadas. A falha é estrutural, a qualidade do ensino público deixa muito a desejar quando se tem como concorrente o estudante do ensino privado. Castro (2005) mostra a importância dos cursinhos populares como principais atores da ocupação dos lugares de luta pela educação pública no Brasil, como movimento que questiona a universidade e seu papel, dando espaço aos que estão fora da universidade, uma vez que esta instituição gera dicotomias fundamentadas no desenvolvimento e nas desigualdades, atuando a favor do Estado.

Assim, desenvolve a educação não formal e promove métodos educacionais para segmentos sociais de baixa renda, configurando-se como prática de resistência (OLIVEIRA, 2009), que vai se aprofundando em conceitos elaborados pelos próprios sujeitos em formação, como educação popular e educação não escolar. É preciso universalizar o ensino, emancipando, sobretudo, os pobres, o povo precisa ter consciência do seu poder (RANCIERE, 2002), emancipar suas inteligências a partir da educação emancipatória.

METODOLOGIA

Este trabalho teve como objeto de pesquisa o projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (PEPVG), desenvolvido na Universidade Federal do Piauí (UFPI), *campus* professora Cinobelina Elvas, em Bom Jesus-PI, e tem como um dos objetivos, contribuir para a preparação de estudantes e egressos do ensino médio para o Enem. O Projeto é destinado, especificamente, a sujeitos das classes populares visando à democratização dos espaços das universidades públicas.

Entre os anos de 2018 e 2020, o Pré-Enem vem se reinventando e buscando desenvolver metodologias que possam contribuir, não apenas no caráter preparatório, mas também para a formação humana dos monitores e estudantes, tendo como principais referências de formação, a *Pedagogia do Oprimido* e *Educação como prática de liberdade*, de Paulo Freire, considerando a educação como libertadora (FREIRE, 1983, 1987).

Para a obtenção das informações, foram elaboradas perguntas em forma de questionário, levando em consideração o proposto por Chagas (2000). O questionário foi proposto a 11 monitores e monitoras que participaram dos processos de formações e das experiências em sala de aula. Juntamente com questionário, o embasamento da pesquisa foi fundamentado por observações participantes. Segundo Brandão (1984), esse tipo de pesquisa possibilita maior representação da realidade vivenciada pelos sujeitos investigados. Nesta pesquisa, os proponentes tentam entender sua própria realidade, fortalecendo ainda mais o caráter participativo, contando sua própria história, de forma coletiva e participativa.

A sistematização dos dados levou em consideração o proposto por Holliday (2006), além de utilizar princípios de abordagem qualitativa/quantitativa e enfoque descritivo analítico, levando em consideração as observações participantes dos espaços coletivos. Os nomes dos sujeitos foram resguardados, assim, os nomes descritos no texto são fictícios.

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO PRÉ-ENEM: ESPAÇO DE RECONHECIMENTO, IDENTIDADE E LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

Dos entrevistados e entrevistadas, 72,7% são estudantes de curso de bacharelado e 27,3% são estudantes de licenciatura, sendo que 100% deles participaram das formações pedagógicas – momento de discussão e construção de temas pertinentes às práticas educativas das/para as classes populares. Eles foram questionados sobre a importância do processo formativo para se entenderem como sujeitos políticos de direito e pertencentes às classes populares.

Quando questionados se as formações contribuíram para o autorreconhecimento como sujeitos das classes populares, 90,9% afirmaram que as formações proporcionaram conhecimento para que os/as estudantes pudessem se entender dentro das classes oprimidas.

Se reconhecer como classe popular dentro de um espaço elitista e hegemônico, como é o caso das universidades brasileiras, é o primeiro passo para lutar pela democratização desse espaço. E dessa forma, passam a reafirmar os projetos pedagógicos que contribuem de fato para suas formações, ressaltando suas culturas e a importância dessas dentro do processo educativo (ARROYO, 2012).

No entanto, 9,1% não conseguiram associar o processo formativo para além da preparação para o Enem. Mesmo estando inseridos em constantes debates sobre a formação política e humana dentro dos espaços formativos de Pré-Enem, isso não foi suficiente para que esses sujeitos entendessem o motivo dessas problematizações.

Em complemento, perguntamos como o processo de formação colaborou para que esses estudantes se reconhecessem como sujeitos de direito e na luta por seus direitos como cidadãos. Para esta pergunta, obtivemos 81,8% das respostas positivas, ou seja, a maioria dos/das estudantes conseguiram se entender e/ou buscar medidas para se libertar da educação que se limita a formar máquinas para o mercado de trabalho, como descreve Paulo Freire (1987), e, é ressaltada pela resposta de Gabriela Silva:

Sim. As formações tiveram importância no real entendimento sobre a nossa realidade como sujeito, sempre destacando a importância de lutar pelos nossos espaços como estudantes e pela nossa permanência na Universidade (Dados da Pesquisa, informação verbal, 2020).²

Mas 18,2% não conseguiram entender o processo formativo como um espaço de formação política e humana. Isso resalta ainda mais o quanto a educação pensada para poucos pode aprisionar, limitando o próprio autorreconhecimento e apagando histórias e culturas. Paulo Freire (1987) destaca que o processo de libertação não pode se prender a um debate puramente intelectual, que seja de ação e prática, para que os indivíduos não sejam apenas massa de manobra. É necessário entender que cada indivíduo possui um tempo diferenciado para se entender dentro de um processo de opressão.

Mais de 90,9% dos estudantes conseguiram entender a necessidade de lutar para que os espaços da universidade sejam ocupados por pessoas das classes populares. Ressaltamos que há atividades que possibilitam essas ações, descritas por Paulo Freire, dentro do Projeto em estudo. Porém, 9,1% ainda não têm certeza de que o Pré-Enem contribuiu para despertar esse estímulo para a

2 Questionário respondido por Silva, Gabriela. Questionário I. (jun. 2020) Proponentes: Eduardo Justino Santana; Millena Ayla da Mata Dias; Caio Gomes Lopes; Maria do Socorro Pereira da Silva. Bom Jesus, 2020. 1 arquivo. DPF.

luta. Freire (1987) ainda descreve que os indivíduos se libertam em comunhão, o que nos leva a fazer uma relação direta entre as respostas negativas com os monitores e monitoras que não se inseriram completamente ao grupo, seja por conta de demandas externas da própria universidade ou porque não se sentiram à vontade.

Os demais usavam os espaços de discussão para além das atividades do Projeto, ou seja, possuíam uma ligação. Assim, a problemática da democratização da educação estava presente constantemente, o que possibilitou a formação de militantes pela inclusão das classes populares na universidade. E isso pode ser confirmado quando perguntamos: como o Projeto contribuiu para sua formação na luta por educação pública, gratuita e de qualidade e na democratização da universidade? No geral, as respostas foram associadas a entender as classes populares como excluídas dos espaços educativos; o autorreconhecimento como sujeito de classe popular; o destaque das problemáticas sociais e o processo de construção das universidades como espaços hegemônicos, elitistas e pensados para poucos. Como descreve Carlos Salvador:

Visualizando como as classes populares são por vezes excluídas, fez com que eu quisesse realmente lutar por essa causa, ajudar e fazer com que os alunos pudessem ter um ensino de qualidade e gratuito e, assim, contribuir na formação humana desses alunos. (Dados da Pesquisa, informação verbal).³

Essa preocupação dos monitores e das monitoras com a democratização do espaço em que a universidade se encontra inserida reforça que ninguém liberta ninguém e ninguém se liberta sozinho, como defende Paulo Freire (1987); que, em grupo, constroem suas liberdades; e que, juntos, buscam metodologias coletivas para inserir os/as estudantes nesse processo de libertação.

Além da formação política, as formações pedagógicas têm como objetivo a preparação dos monitores e das monitoras para ministrarem aulas, utilizando metodologias que possam ser mais participativas. Dessa forma, para entender como as formações contribuíram nesse processo, foi perguntado como essas colaboram para o processo de ensino-aprendizagem. Quando feito este questionamento, 72,7% relataram que as formações demonstraram a importância do planejamento, das metodologias participativas, bem como ajudaram a compreender o contexto social em que o educando está inserido. Tais contribuições são apontadas pela maioria dos/das participantes da pesquisa, como visto na resposta de Carol Pereira:

As formações e a experiência colaboraram me mostrando metodologias didáticas que realmente funcionam. Me ensinaram que, apesar da bagagem do conteúdo, é preciso elaborar muito bem uma aula, passo a passo, por meio do plano de aula. E evidenciou que é extremamente

3 Questionário respondido por Salvador, Carlos. Questionário I. (jun. 2020) Proponentes: Eduardo Justino Santana; Millena Ayla da Mata Dias; Caio Gomes Lopes; Maria do Socorro Pereira da Silva. Bom Jesus, 2020. 1 arquivo. DPF.

importante conhecer o aluno, sua realidade, sua bagagem e suas vivências para, então, poder realizar uma aprendizagem significativa que contemple todos os meus alunos (Dados da Pesquisa, informação verbal).⁴

Revisar conteúdos básicos que os ajudam em assuntos complexos, compreender a perspectiva dos/as professores/as, o diálogo com os estudantes, a reflexão contínua do objeto de conhecimento e das relações entre os sujeitos e o mundo são pontos importantes, também relatados, que demonstram características importantes para a busca da educação libertadora de Freire (1987). Portanto, é possível notar a importância das experiências formativas vividas pelos sujeitos participantes quando se percebe a compreensão de sua realidade e a importância da função docente nas mudanças sociais, como visto em outras experiências de cursos populares (ARAGÃO *et al.*, 2015).

Ao serem questionados sobre a contribuição das técnicas abordadas nas formações, 100% dos participantes responderam que as técnicas e metodologias apresentadas possibilitaram a reflexão sobre a construção do processo educativo. E, que as técnicas possibilitaram o aperfeiçoamento do exercício docente no pré-enem. Os participantes da pesquisa relataram, também, que essas técnicas contribuíram com vivências e trocas de experiências, melhoraram a oratória e a postura, ampliaram a construção de conhecimentos em relação dialógica entre monitor, professor e educando, com olhar crítico e reflexivo; na importância da organização (planejamento) da aula e na valorização dos conhecimentos populares. Essas novas vivências permitiram a construção de uma nova prática, como evidencia Gabriela Silva:

[...] Por meio das técnicas e tudo que aprendi sobre didática e educação nas formações, eu mudei minha prática educativa de expositiva para uma abordagem com aulas dialogadas, com diferentes metodologias participativas, entre elas as aulas com temas transversais e como prática da 'aprendizagem significativa' (informação verbal).⁵

Essas contribuições, apontadas acima, nos mostram que é possível propor a educação que busque formar indivíduos preparados para o Enem e que atendam às necessidades concretas da sociedade, cujo princípio básico é a leitura de mundo e as experiências dos educandos (SILVA, 2017). É importante salientar que os monitores estão em constante processo formativo dentro do Projeto e estes momentos de formação, considerados nesta pesquisa, se caracterizam como espaços formativos de educação. Até chegar a esse momento, todas e todos já acumulam diversas experiências atravessadas pelas normas e regras

4 Questionário respondido por Pereira, Carol. Questionário I. (jun. 2020) Proponentes: Eduardo Justino Santana; Millena Ayla da Mata Dias; Caio Gomes Lopes; Maria do Socorro Pereira da Silva. Bom Jesus, 2020. 1 arquivo. DPF.

5 Questionário respondido por Silva, Gabriela.

da hegemonia social, que pretendem nos aprisionar como mão de obra, e buscar novas formas de conhecer a realidade e engajar-se é de extrema relevância para as mudanças sociais (KATO, 2011).

Nesse contexto, monitoras e monitores foram questionados acerca dos princípios ou dimensões da prática educativa que contribuíram para a sua formação humana, em que todas e todos destacaram as metodologias inclusivas, descoloniais e a educação como um ato de amorosidade, como evidenciado na resposta João Carlos:

A questão popular e o direito democrático com os sujeitos da classe popular, o compromisso com uma educação popular e descolonial, a prática de construção coletiva, a experiência docente e o reconhecimento como participante interno no projeto, mas também sujeito da classe popular (Dados da Pesquisa, informação verbal).⁶

Segundo Franco (2016), é necessário compreender as práticas educativas em um movimento oscilante, contraditório e renovador, quando feito sob a vigilância da pedagogia. Nessa perspectiva, as respostas das/dos monitores e as experiências vividas no Projeto Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia situam-se a partir do coletivo, com o objetivo do desenvolvimento de práticas educativas e pedagógicas emancipatórias, críticas e construídas a partir dos sujeitos das classes populares.

Das respostas dos monitores, destacamos, também, a amorosidade, a empatia e o respeito aos limites do próximo e pode ser vivenciado nas experiências com os cursistas e entre monitores, nas construções de trabalhos acadêmicos e de laços fraternos. Esses princípios são entendidos como fundamentais para as práticas educativas emancipatórias, como apontam Amorim e Calloni (2017), ao refletirem sobre o conceito de amorosidade. Os autores interpretam a amorosidade como indispensável para a construção da formação humana libertadora de homens e mulheres inconclusos, que constroem e se constroem mutuamente na sociedade.

CONCLUSÃO

Com base nas questões apresentadas e discutidas, notamos que as formações do projeto de extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia se mostraram fundamentais para a formação política, pedagógica e humana dos monitores e monitoras, contribuindo, assim, no processo de reconhecimento desses como sujeitos de classes populares e personagens essenciais na luta para combater essas desigualdades em nossa sociedade; e para o reconhecimento do Projeto como espaço de luta e direito à educação que seja acessível, inclusiva e de qualidade. Em que tanto os estudantes do bacharelado como os da licenciatura

6 Questionário respondido por Carlos, João. Questionário I. (jun. 2020) Proponentes: Eduardo Justino Santana; Millena Ayla da Mata Dias; Caio Gomes Lopes; Maria do Socorro Pereira da Silva. Bom Jesus, 2020. 1 arquivo. DPF.

puderam abraçar a luta que as pessoas das classes populares devem travar para ocupar esses espaços. As formações também dialogam diretamente com o processo de ensino-aprendizagem quando adentram os métodos de abordagem em sala de aula e as metodologias participativas como fatores principais da construção desse processo na formação desses sujeitos.

A democratização da educação, além de ser revolucionária, é um ato feito com base na coletividade e na amorosidade, cujos sujeitos caminham juntos em busca de uma perspectiva de igualdade nas oportunidades dos seus iguais. Os dados revelam a formação de militantes pela educação pública, gratuita e de qualidade para todos e todas. Revelam, ainda, que há monitores e monitoras, mesmo em pouca quantidade, que ainda não se entendem como oprimidos, mesmo não estando em situação social diferente dos demais. E isso abre espaço para novas investigações dentro do grupo, para tentar entender e saber se com o tempo eles conseguirão se reconhecer dentro dessa luta.

Por fim, por meio desta investigação, nós, autores e autoras, reforçamos as nossas pedagogias ao contar e sistematizar as nossas próprias lutas, a nossa cultura, ocupando o espaço da escrita que outrora não nos era permitido, sendo esse lugar um espaço de privilégios das classes dominantes. Reforçamos ainda, que é pouco e queremos nossos iguais, assim como nós, contando e sistematizando suas experiências. Lutamos, porque o Pré-Enem contribuiu para a nossa transformação e contribui para a afirmação da educação como espaço de direitos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, F. P.; CALLONI, H. Sobre o conceito de amorosidade em Paulo Freire. **Conjectura: Filas. Educ.**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 380-392, mai./ago. 2017.

ARAGÃO, R. C. A.; SILVA, P. S.; NETO, A. V. S.; ALENCAR, D. L. Cursinho Popular Emancipa: movimento de educação popular. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 2, p. 83-92, jul./dez. 2015.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BACCHETO, J. G. **Cursinhos Pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. Dissertação de Mestrado – Universidade São Paulo – Faculdade de Educação. 2003

BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense. 1984.

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16, n. 48, p. 545-562, 2011.

CASTRO, C. A. **Cursinhos alternativos e populares**: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil. 2005. Dissertação (Mestrado em Geografia). UNESP, São Paulo, 2005.

CASTRO-GÓMEZ, S. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 87-95.

CHAGAS, A. T. R. O questionário na pesquisa científica. **Administração on line**, v. 1, n. 1, 2000.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação**. Edições Loyola, São Paulo. 1977.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos** [on-line], Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1983. 150 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17^o ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. Editora Paz e Terra, 2016. 400 p.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. Tradução de: Maria Viviana V. Resende. 2. ed., revista. – Brasília: MMA, 2006.

KATO, D. S. O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes. **Cadernos CIMEAC**, Ribeirão Preto, n. 1, p. 5-24, 2011.

OLIVEIRA, L. S. **Paradoxos e desafios do ensino superior no Brasil**: a experiência dos cursinhos populares. 2003. 116f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – UNESP, São Paulo, 2003.

PADILHA, P. R. *et al.* (Org.). **50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PEREIRA, T. I. **Pré-Vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado.** 2007. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PIUNTI, J. C. P. **Diferentes aprendizagens na perspectiva de alunos de um curso pré-vestibular comunitário.** 2009. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade de São Carlos, 2009.

RANCIERE, J. A partilha da sensível. **Revista Brasileira de Bioética**, v. 10, n. 1-4, 2014.

SANTIAGO, A. R. F. **Pedagogia crítica e educação emancipatória na escola pública: um diálogo entre Paulo Freire e Boaventura Santos.** Local: Rio Grande do Sul. 2012. Disponível < <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/225/217>> Acesso: 13.09.2020

SANTOS, Boaventura de Souza. ALMEIDA Filho, Naomar. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova.** Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, S. C. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos” sete princípios para a boa prática na educação de Ensino Superior”. **REGE Revista de Gestão**, v. 8, n. 1, 2010.

SILVA, L. A. **Contribuições de Paulo Freire para a Educação. Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso.** 2017. Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/-/contribuicoes-de-paulo-freire-para-a-educac-1>. Acesso em: 14 jun. 2020.

NOTA SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Aimeé Jordania de Aquino Rocha

Graduanda do Curso de Engenharia Florestal (UFPI-CPCE); monitora voluntária de Matemática do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular; vinculada ao núcleo de pesquisa Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES-UFPI); PIBEX/UFPI: Pesquisa Uso de metodologias ativas utilizando-se de ferramentas geotecnologias em escolas de ensino fundamental no município de Bom Jesus-PI. Participa do SESu/MEC: PET - Intervenção Socioambiental em Uruçuí Una. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1100964793480417>; E-mail: aquino-rocha@ufpi.edu.br

Bianca Danielle de Oliveira

Graduanda do Curso de Engenharia Florestal (UFPI), monitora egressa da coordenação pedagógica do Pré-Enem Popular, integra o núcleo de pesquisa Núcleo de Agroecologia e Arte do Vale do Gurgueia (NAGU). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4644352167577946>; E-mail: biancadanielleo@gmail.com

Brenda Rafaela Ferreira Semirames de Carvalho

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE), bolsista, coordenadora pedagógica do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; PIBIC/ICV-UFPI pesquisando: “Política de Educação do Campo UFPI: Entre a estruturação e a Desinstitucionalização do PRONERA”. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9805091712391050>; E-mail: brendinhafe@hotmail.com

Bruno Matias dos Santos Sousa

Graduando do Curso de Engenharia Agrônoma (UFPI), monitor voluntário de Química do Projeto Pré-Enem Vale do Gurgueia; participa do projeto SESu/MEC: PET - Intervenção Socioambiental em Uruçuí Una. Integra o PIBIC-ICV/ UFPI: Potencial antagonista de fungos endofíticos isolados de plantas de soja cultivadas no sudoeste piauiense; vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9856753105723889>; E-mail: brunomatias@ufpi.edu.br

Caio Gomes Lopes

Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Piauí – UFPI-CPCE, Bom Jesus. Foi bolsista, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (2015-2016), foi monitor de Biologia no Projeto de Extensão “Pré- ENEM Popular Vale do Gurgueia” (2017-2018). Tem experiência como professor das disciplinas Física (Ensino Fundamental) e Química (Ensino Fundamental e Médio) na Cooperativa Educacional Lourdinha Gomes - COOPELG (10/2018-12/2019), vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2072548957116838>; E-mail: caiolopesgl@gmail.com

Caroline Lins Ribeiro Ferreira

Docente formadora da Universidade Federal do ABC; Doutora em Ciências Ambientais, Mestra em Educação e colaboradora do projeto Pré-Enem UFPI, em 2018. Integra o grupo de pesquisa de pesquisa em educação ambiental(UFSCAr); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5135544340165468>; E-mail: clinsribeiro@gmail.com

Daniel Barradas Muniz

Graduando do Curso de Engenharia Agrônômica (UFPI); monitor bolsista de Física do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; PIBIC-ICV/UFPI pesquisando: Desenvolvimento e resiliência agroclimática de cultivares de soja em três diferentes épocas de plantio; vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2117298100823909>; E-mail: danielmuniz07@outlook.com

Eduardo Justino Santana

Graduado em Engenharia Florestal (UFPI), monitor egresso de Biologia do Pré-Enem Popular; integra Núcleo de NEPEECDES e Núcleo de Agroecologia e Arte do Vale do Gurgueia(NAGU); Tem curso Técnico em Agropecuária pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão (IFMA- Campus Codó-2014), é integrante de. Trabalha como Técnico do Projeto Agrobiodiversidade dos Cerrados-Programa InovaSocial-Embrapa/FEA/BNDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5984637419948517>; E-mail: eduardosantanak9@gmail.com

Erica Lopes de Souza

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI/CPCE); monitora bolsista de Redação e Literatura do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; vinculada ao NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4068737194024612>; E-mail: ericahlopessouza65@gmail.com

Huga Géssica Bento de Oliveira

Graduanda do Curso de Engenharia Florestal monitora voluntária, integra coordenação pedagógica do Pré-Enem Popular. PIBIC/CNPq: Estrutura e dinâmica florestal em duas áreas no sul do Piauí-Cerrado e Caatinga; vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4622234284315770>; E-mail: hugagessica48@gmail.com

Joel Brito de Sousa Filho

Graduando do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI/CPCE); monitor bolsista de Sociologia do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; Pesquisa PIBIC/ICV/UFPI: “Da estetização da política a politização da arte: uma análise benjaminiana da imagem do campesinato nordestino a partir do filme Cabra Marcado pra morrer”; vinculado ao Núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7047479344528998>; E-mail: joelbrito16.jb@gmail.com

José Wylk Brauna da Silva

Graduando do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE); monitor bolsista de Geografia do Pré-Enem Popular; vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0329981574163150>; E-mail: jwylk9@gmail.com

Juliane da Silva Lima

Graduanda em Engenharia Florestal (UFPI); monitora voluntária de Português do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (UFPI) – Participa de pesquisa pelo PIBIC-ICV/UFPI: Identificação dos efeitos de diferentes tipos de substratos e sombreamentos na produção de mudas de duas espécies florestais nativas do bioma cerrado. Integra o projeto SESU/MEC: PET Intervenção Socioambiental em Uruçuí-Una. Integra o núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7950317039958161>; E-mail: julianeslima@ufpi.edu.br

Jusandra Rodrigues dos Santos

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), monitora voluntária de Português do Pré-Enem Popular; PIBIC/UFPI pesquisando: “Política de Educação do Campo UFPI: Entre a estruturação e a Desinstitucionalização do PRONERA”; vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1241547081873250>; E-mail: jusandra2018@gmail.com

Kássio de Sousa Rodrigues

Graduando do Curso de Engenharia Agrônoma (UFPI); monitor voluntário de Física do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (UFPI); PIBITI/UFPI: Revestimento comestível e qualidade pós-colheita de frutos nativos e/ou cultivados no Cerrado do Piauí; Integra o núcleo de pesquisa “Fisiologia vegetal e tecnologia pós-colheita” e o núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2465457401479398>; E-mail: kassiodesousarodrigues@hotmail.com

Kauany dos Santos Gomes

Graduanda do Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), monitora bolsista de História do Pré-Enem Popular, vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8914985939481017>; E-mail: kauannygomes2017@gmail.com

Kelci Anne Pereira

Docente da Universidade Federal do Piauí na Licenciatura em Educação do Campo. Doutora e Mestra em Educação. Coordenou o Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia (2018); Membro do Programa Terra em Cena (Universidade de Brasília-UnB), integra o núcleo de estudos e pesquisa em Agroecologia e Arte (NAGU-UFPI) e do Núcleo de Pesquisa e Estudos com Comunidades Camponesas (UFPI). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2206007189343788>; E-mail: kelcipereira@gmail.com

Kelly Cristine Rodrigues de Moura

Docente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI), lotada no campus Profa. Cinobelina Elvas. Doutora em Educação, área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-FE-USP (2020); Mestre em Engenharia Mecânica pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP (2001); Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Piauí-UFPI (1998). Tem experiência na área de Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: Matemática, Educação Matemática com foco em metodologia do ensino de matemática e formação de professores. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1169806088129058>; E-mail: kellycristine@ufpi.edu.br

Layane da Silva Santos

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE), bolsista, monitora de Espanhol do Pré-Enem Popular, vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0279642163070780>; E-mail: layanesilva2018@hotmail.com

Mara Franco de Sá

Docente da Universidade Federal do Piauí no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE). Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (1995), mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (2000) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2016), com período sanduíche na Universidade de Lisboa (2015). Tem experiência na educação básica e no ensino superior, atuando principalmente nos seguintes temas: Sociologia da Educação; Trabalho e educação; Metodologia de pesquisa; políticas educacionais; currículo integrado (EJA e Educação profissional); fundamentos da educação de jovens e adultos. Coordenadora Adjunta do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; lattes: <http://lattes.cnpq.br/3503644985714151>; E-mail: marafrancosa@ufpi.edu.br

Maria do Socorro Pereira da Silva

Docente da Universidade Federal do Piauí no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE); Doutora e Mestre em Educação (UFPI); Coordenadora do Projeto de Pesquisa PIBIC/UFPI: “Política de Educação do Campo UFPI: Entre a estruturação e a Desinstitucionalização do PRONERA. Coordenadora do Pré-Enem Popular e do Núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2111838029982828>; E-mail: socorroprof@ufpi.edu.br

Maria Eduarda Pereira Farias

Graduanda do Curso de Engenharia Agrônômica (UFPI/CPCE); monitora voluntária de Redação do Projeto de Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia; Pesquisa ITV: desenvolvimento de revestimento comestível com adição de extrativos vegetais antifúngicos para manter a qualidade pós-colheita de frutos de uva. Vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4377760314341592>; E-mail: farias1997.mepf@gmail.com

Marta Vitória Cardoso Machado

Graduanda do Curso de Medicina Veterinária (UFPI-CPCE); monitora voluntária de Biologia do Projeto de Extensão Pré-Enem; vinculada núcleo de pesquisa NEPEECDES da UFPI; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0130234046064591>; E-mail: martavcmachado@gmail.com

Matheus dos Santos Rocha

Graduando do Curso de Engenharia Agrônômica (UFPI/CPCE), bolsista, monitor de Química do Projeto Pré-Enem Vale do Gurgueia; vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2351055589991602>; E-mail: matheus_rocha@ufpi.edu.br

Millena Ayla da Mata Dias

Graduada do curso de Engenharia Florestal pela Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE). Bolsista do PET- MEC / SESu de Intervenção Socioambiental em Uruçuí- Uma. Vinculada ao núcleo de estudos e pesquisa Agroecologia e arte do Vale do Gurgueia no CPCE. Participou como monitora de Geografia do Pré-Enem 2018-2019. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2387151347323830>; E-mail: millenadias29@hotmail.com

Paula Barbosa dos Santos

*Graduanda do Curso de Engenharia Florestal (UFPI), monitora egressa da coordenação pedagógica do Pré-Enem Popular. Bolsista do projeto de pesquisa UFPI/CNPQ 2019/2020 intitulado: Variáveis silviculturais e genéticas de progênies/procedências de *Khaya senegalensis* em diferentes sítios no Piauí. PIBIC/ICV no projeto de pesquisa intitulado: Dinâmica e influência antrópica na ocorrência de incêndios no Bioma Caatinga.2019/2020. Integrante do grupo de pesquisa intitulado: Silvicultura de florestas de produção de espécies nativas e exóticas e*

grupo de pesquisa NEPEECDES. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/522331509179137>;
E-mail: paulabarbosa.1597@gmail.com

Taynara Fernandes da Silva

Graduanda da Licenciatura em Educação do Campo (UFPI-CPCE), monitora voluntária de História do Pré-Enem Popular; PIBEX/UFPI bolsista do projeto de extensão Agroecologia e cartografia social como estratégias educativas ao uso de agrotóxicos nas comunidades camponesas do sul do Piauí (NUPEESC). Vinculada ao núcleo de pesquisa NEPEECDES e ao o núcleo de agroecologia e arte do vale do Gurgueia (NAGU); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0372330798549554>;
E-mail: taynara.fernandes2903@gmail.com

Thiago Freitas Targino

Graduando do Curso de Engenharia Agrônômica (UFPI-CPCE); monitor voluntário de Matemática do Projeto de Extensão Pré-Enem Popular; PIBIC-ICV-UFPI pesquisando: Propágulos de fungos micorrizicos arbusculares em milho cultivado com solo do cerrado piauiense. Vinculado ao núcleo de pesquisa NEPEECDES da UFPI; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3857747321032600>;
E-mail: thiagotargino1212@gmail.com

Podemos mudar vidas?

Podemos descolonizar o conhecimento?

Podemos minimizar os processos de exclusão vividos pela maioria dos jovens das camadas populares?

“Educação democrática, participação popular e extensão descolonial: experiência do Pré-enem na democratização da universidade” é uma obra que de início responde a estes questionamentos.

Ao reunir uma série de artigos que tem como foco o Projeto de Extensão “Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia” (PEPVG), do Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI), a obra nos coloca frente a frente com os desafios postos por uma sociedade seletista e excludente, no que tange ao ingresso de jovens das classes populares no ensino superior; com a necessidade de ações efetivas que garantam a democratização da educação, principalmente a estas classes; e com o papel dos projetos de extensão de cursinhos pré-vestibulares, especialmente o Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia, no acesso da juventude popular às universidades públicas e na sua emancipação política.

Tomando como referência as experiências vivenciadas nos 14 anos de execução do Pré-Enem Popular Vale do Gurgueia e as ideias acerca da Educação Libertadora de Paulo Freire, do Capital Cultural de Pierre Bourdieu, da Ecologia dos Saberes de Boaventura Santos, do Desenvolvimento Omnilateral de Antônio Gramsci, entre outros, os autores e as autoras discutem o PEPVG, desde a sua criação até a atualidade, destacando seus objetivos e estratégias metodológicas, seus avanços, desafios e contribuições em relação ao desempenho dos alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ao exercício de cidadania, a partir de pesquisas realizadas pelos e com os sujeitos envolvidos no projeto.

Cleânia de Sales Silva

Profa. Dra. Centro de Ciências da Educação da UFPI

Pró-Reitora de Extensão e Cultura da UFPI (2017-2020)

Diretora de Governança da UFPI