

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**

ABEL DOS SANTOS PRATES

***VESTIBULAR E CIDADANIA:*
UM OLHAR SOBRE AS AULAS DE REDAÇÃO DE UM CURSO PRÉ-VESTIBULAR
POPULAR**

**PORTO ALEGRE
2014**

ABEL DOS SANTOS PRATES

VESTIBULAR E CIDADANIA:
UM OLHAR SOBRE AS AULAS DE REDAÇÃO DE UM CURSO PRÉ-VESTIBULAR
POPULAR

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras, pelo Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador(a): Profa. Dra. Luciene Juliano Simões

PORTO ALEGRE

2014

ABEL DOS SANTOS PRATES

VESTIBULAR E CIDADANIA:

**UM OLHAR SOBRE AS AULAS DE REDAÇÃO DE UM CURSO PRÉ-VESTIBULAR
POPULAR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras, pelo Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador(a): Profa. Dra. Luciene Juliano Simões

Trabalho apresentado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Luciene Juliano Simões

Profª Drª Gabriela da Silva Bulla

Profª Drª Simone Mendonça Soares

AGRADECIMENTOS

Depois de seis anos, encerro aqui uma etapa que não teria sido tão gratificante sem a presença dos que aqui agradeço. Saibam que este trabalho e a minha formação profissional tem um pouco – ou muito – de vocês.

Aos meus pais, pelos valores ensinados, e aos meus irmãos, pelos múltiplos suportes. Sem vocês nada disso seria possível. Eu não seria possível.

Ao Tiago, Tobias, Moacir, Lucas, Marino, Volney, Japa, Larissa e Gustavo (aka Mestre Dezoito). Eu sei que esses seis anos nos mudaram, nos afastaram e nos aproximaram, mas saibam que me sinto honrado por ter um pouco de cada um de vocês na pessoa que hoje sou.

Aos que Porto Alegre colocou no meu coração: Ana, Aline, Ana Paula, Andreli, Bárbara, João Pedro, Rafael, Amanda, Rafaela, Fancy, Juliana Paz (obrigado pelo apoio naqueles primeiros semestres preguiçosos!) e Laura (meu alterego feminino). Muito, muito obrigado por não deixarem nossa amiga zoeira morrer.

À Juliana Battisti, pela parceria sem igual. Obrigado por todos os aprendizados, apoios e cachorros-quentes. Este trabalho, definitivamente, não existiria sem a tua colaboração.

Ao Aluísio, pelo companheirismo, pela serenidade e pelas leituras históricas. Obrigado por nortear minha existência.

À professora Luciene, pelas orientações de vida. Obrigado pelas oportunidades de aprendizagem e amadurecimento ao decorrer desses anos.

À professora Margarete Schlatter pelos ensinamentos, pelos momentos de reflexão e pela oportunidade no Programa de Português para Estrangeiros (PPE), fatores fundamentais na minha formação profissional.

À professora Gabriela Bulla, pelos aprendizados no PPE e pelo inesquecível e decisivo apoio no meu primeiro estágio de Inglês, momento decisivo para minha trajetória profissional.

Às professoras Rosa Fischer e Tatielle Frank, pelas aulas inspiradoras.

Aos meus colegas do Programa de Educação Tutorial, por me ensinarem o valor do trabalho em grupo e me mostrarem, empiricamente, que doze mentes pensam melhor do que uma.

Aos colegas do Programa de Português para Estrangeiros, pelos saberes compartilhados. Obrigado Aline, Maria Cláudia, Bruna Sommer, Bruna Morelo, Paola e, em especial, à Kétina e à Danielli (go vegan!), pelas conversas estimuladoras e reconfortantes.

À Berenice, por permitir que este trabalho acontecesse e pela doçura e dedicação que coloca na sua busca por um mundo melhor. Eu também acredito na nossa geração!

Aos professores e alunos que tive ao decorrer desses vinte e cinco anos de existência. Vocês fazem parte, para o bem ou para o mal, das minhas escolhas e do que eu fui, do que eu sou e do que eu serei. Obrigado!

RESUMO

Este trabalho se propõe a analisar as aulas de Redação de um curso pré-vestibular popular, buscando entender quais espaços são dedicados ao objetivo de formação cidadã dos alunos e quais espaços são dedicados ao objetivo de preparação para o vestibular, metas presentes em grande parte dessas iniciativas. Sendo assim, escolhemos os princípios de pesquisa interpretativa (ERICKSON, 1990) para realizarmos nossa investigação, o que resultou em seis semanas de observação participante. Durante tais observações, tomamos notas dos momentos que se relacionaram com nosso foco de estudo, que depois foram convertidas em diários de campo, para, junto com um questionário respondido pelos alunos, constituírem nosso *corpus* de pesquisa. Com base nos conceitos de *educação bancária* e *educação libertadora* (FREIRE, 1978), analisamos os dados gerados e chegamos a seguinte interpretação: os debates realizados em sala de aula e as práticas de escrita são momentos que visam à formação cidadã dos alunos, já o ensino de macetes se constitui como principal espaço de preparação para os vestibulares. Além disso, constatamos que a preparação para os vestibulares perpassa todos os momentos de sala de aula, revelando na prática docente uma busca por aliar o duplo propósito educacional que o meio enseja.

Palavras-chave: Curso pré-vestibular popular. Redação. Educação Popular. Educação bancária. Educação libertadora.

ABSTRACT

This study aims to analyze the Writing classes of a popular college preparatory course, trying to understand which spaces are dedicated to the goal of citizenship education and which spaces are dedicated to the goal of preparing for university entrance exams, purposes present in the field. Therefore, we chose the principles of interpretive research (ERICKSON, 1990) to accomplish our investigation, which resulted in six weeks of participant observation. During these observations, notes of the moments related with our focus of study were taken, which were further converted into field diaries and, with a questionnaire answered by the students, constituted our research *corpus*. Based on the concepts of *banking education* and *problem-posing education* (FREIRE, 1978), we analyzed the data collected and achieved the following interpretation: the discussions in class and the writing practices are aimed to be citizenship education moments, while the teaching of tricks and tips constitutes the main preparation moment for the university entrance exams. In addition, we found that the preparation for the university entrance exams permeates every moment of the classes, revealing in the teaching practice a search by combining the dual educational purpose that the field demands.

Key-words: Popular college preparatory course. Writing classes. Popular education. Banking education. Problem-posing education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 01: Idade dos alunos	31
GRÁFICO 02: Alunos que trabalham	32
GRÁFICO 03: Renda familiar mensal	33
GRÁFICO 04: Ano de conclusão do ensino médio	33
GRÁFICO 05: Número de horas dedicadas à preparação para o vestibular fora da sala de aula	34
GRÁFICO 06: Mês e/ou ano de ingresso no POC	34
FOTOGRAFIA 1: Calendário de entregas das redações do projeto de escrita	37

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: Etapas do ensino superior e do vestibular no Brasil	16
TABELA 02: Cursos superiores em que os alunos pretendem ingressar	35
TABELA 03: Aulas observadas	39
TABELA 04: Práticas de escrita observadas	46
TABELA 05: Práticas observadas voltadas à preparação para o vestibular	50

LISTA DE EXCERTOS

EXCERTO 01	43
EXCERTO 02	43
EXCERTO 03	44
EXCERTO 04	45
EXCERTO 05	46
EXCERTO 06	47
EXCERTO 07	48
EXCERTO 08	51
EXCERTO 09	53

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: ORIGENS, CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS	15
2.1. Histórico, características e funcionamento dos PVPs	15
2.1.1 O histórico da universidade e do vestibular no Brasil e suas implicações no surgimento dos cursos pré-vestibulares	15
2.1.2 Breve histórico dos cursos pré-vestibulares populares e algumas características	18
2.1.3 Os cursinhos populares em Porto Alegre	21
2.1.3.1 CEUE Pré-vestibular	21
2.1.3.2 Pré-vestibular Zumbi dos Palmares	22
2.1.3.3 Projeto Opção Consciente	22
2.1.3.4 Centro de Educação e Cultura Pré-Vestibular Resgate Popular	22
2.1.3.5 Pré-Vestibular Esperança Popular Restinga	23
2.1.3.6 POP - Pré-Vestibular e Enem Popular	23
2.1.3.7 Curso Pré-Vestibular POD	24
2.1.3.8 Organização Não Governamental para a Educação Popular	24
2.2 Pré-vestibulares populares: entre a educação popular e a preparação para o vestibular	25
2.2.1 Os PVPs enquanto agências de educação popular	25
2.2.2 A educação popular diante da preparação para o vestibular	27
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
3.1 Breves considerações teóricas	29
3.2 O campo de pesquisa	29
3.2.1 O perfil da turma observada	31
3.2.2 As aulas de Redação	36
3.3 Procedimentos metodológicos	37

3.3.1	Objetivos e perguntas de pesquisa	37
3.3.2	Geração de dados	38
4	ANÁLISE DOS DADOS: O ESPAÇO DA FORMAÇÃO CIDADÃ E O ESPAÇO DA PREPARAÇÃO PARA O VESTIBULAR	42
4.1	O espaço da formação cidadã	42
4.1.1	Os debates como prática que visa à formação cidadã	43
4.1.2	A escrita e a realidade do aluno	45
4.2	O espaço da preparação para o vestibular	49
4.2.1	As práticas voltadas à preparação para o vestibular, o conceito de educação bancária e o ensino de macetes	49
4.2.2	A preparação para o vestibular como elemento presente em todas as práticas	52
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	57
	APÊNDICE A – Questionário para a construção do perfil discente	59
	ANEXO A – Modelo de folha de redação utilizado na aula do dia 26/11	60
	ANEXO B – Proposta de redação realizada na aula do dia 26/11	62
	ANEXO C – Termo de consentimento para realização da pesquisa	65

1 INTRODUÇÃO

A palavra vestibular vem do Latim, *vestibulum*, e significa “local de entrada”. Em sua origem, designava a parte da casa em que as pessoas deixavam suas roupas ao vir da rua, mas com o tempo passou a nomear o tipo de exame necessário para ingresso no ensino superior (OLIVEIRA, 2013). Se para os romanos o termo era trivial, na atualidade ganhou importância e passou a fazer parte da vida de muitas pessoas. Em minha trajetória, o vestibular ganhou destaque em duas situações: em 2009, quando passei por ele para ingressar no curso de Letras, e em 2012, quando tive minha primeira experiência docente, ao assumir uma turma de Redação em um pré-vestibular popular (PVP), o Projeto Opção Consciente (POC) ¹. Foi nessa experiência em que este trabalho de conclusão de curso (TCC), de forma indireta, nasceu. Ao ter em minha frente mais de oitenta alunos em busca de uma vaga na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) ou de uma oportunidade no Programa Universidade Para Todos (PROUNI) ², através da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ³, as inquietações que aqui serão apresentadas surgiram. A experiência durou apenas aquele ano, mas meu interesse pelo campo se estendeu, me levando a retornar ao local para desenvolver esta pesquisa e buscar, de alguma forma, colaborar com o meio.

Posto isso, entre minhas inquietações, a principal delas era relacionada ao duplo desafio que esses cursinhos acabam por enfrentar: oferecer aos estudantes a preparação necessária às provas dos vestibulares, buscando lhes proporcionar, concomitantemente, uma formação de caráter cidadão. Ou seja: por emergirem de movimentos sociais, que se inserem na luta contra as desigualdades, os PVPs buscam proporcionar aos seus alunos meios para que se reconheçam como sujeitos capazes de transformar suas realidades, ao mesmo tempo em que precisam prepará-los para exames que privilegiam a memorização de conteúdos em detrimento de uma compreensão crítica do saber (PEREIRA, 2007). Durante minha prática, a pergunta “como posso unir essas duas necessidades?” era constante.

¹ O nome do curso, bem como o nome das pessoas citadas neste trabalho foram trocados, a fim de preservar a identidade dos mesmos.

² O PROUNI é um programa criado em 2005 pelo Ministério da Educação, que oferece bolsas de estudos em universidades privadas a alunos de baixa renda. A nota no Exame Nacional do Ensino Médio é utilizada como critério de seleção. Fonte: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>> Acesso em: 30/11/2014.

³ O Exame Nacional do Ensino Médio foi criado em 1998 pelo Ministério da Educação, a fim de avaliar o desempenho dos alunos concluintes do ensino médio. Em 2005, a nota no exame passou a ser classificatória para o PROUNI, o tornando, assim, um exame vestibular. Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>> Acesso em: 30/11/2014.

Ciente da complexidade do questionamento levantado, não pretendo trazer aqui as alternativas para saná-lo, mas oferecer algum auxílio para os professores iniciantes que o fizerem, do mesmo modo que eu o fiz. Ainda, busco oferecer a um graduando interessado em atuar nesses cursos um contato prévio com o meio. Sendo assim, o objetivo principal deste estudo é proporcionar um olhar sobre as aulas de Redação de um cursinho popular, visando quais são os espaços dados à formação cidadã e quais são os espaços dados à preparação para o vestibular durante as aulas. Diante disso, voltei ao POC para realizar observações participantes e interpretar as ações que dali emergiram. Tais passos resultaram no presente trabalho, que está dividido em três capítulos, além desta introdução.

No capítulo 02, trazemos um contexto histórico sobre os PVPs, iniciando com o surgimento do ensino superior no Brasil, passando pela instituição dos vestibulares no país e pelo aparecimento dos cursos preparatórios para os mesmos, incluindo os de caráter popular. Além disso, nos propomos a apresentar as principais ofertas desses cursinhos em Porto Alegre. Por fim, mostramos os desafios epistemológicos que os PVPs enfrentam, os relacionando aos ideais de educação popular trazidos por Paulo Freire (1978).

No capítulo 03, explicitamos os procedimentos metodológicos que conduziram nossa investigação, que teve como base as noções de pesquisa interpretativa presentes em Erickson (1990). Também apresentamos o campo empírico, a fim de mostrar os atores nele envolvidos, e o processo de geração de dados.

No capítulo 04, trazemos nossas interpretações acerca do que observamos durante as aulas, buscando mostrar, a nosso ver, quais são os espaços dedicados à formação cidadã e quais são os espaços dedicados à preparação para o vestibular.

Finalmente, no quinto e último capítulo, fazemos uma síntese das questões abordadas ao decorrer deste TCC e expomos nossas considerações finais.

2 PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: ORIGENS, CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS

O presente capítulo visa à introdução do leitor no contexto em que se situa este trabalho, a fim de oferecer noções acerca de tal meio e subsídios para se pensar a investigação aqui conduzida. Assumindo a ideia de que estamos lidando com um campo pouco conhecido em profundidade e carregado de especificidades, propomos aqui um movimento que tem início no século XIX, com o surgimento do ensino superior no Brasil, até cenários mais recentes de acesso às universidades. Sendo assim, percorreremos um trajeto informativo que passa pela instituição do vestibular em nosso país até o aparecimento dos cursinhos preparatórios para tais concursos. Ainda, veremos como se constitui um PVP, recorrendo a informações acerca de suas origens e características, além de mostrar as principais ofertas do tipo em Porto Alegre. Por fim, apresentaremos um dos desafios enfrentados pelo meio: a busca pela formação cidadã, diante das exigências impostas por exames concorridos e meritocráticos.

2.1. Histórico, características e funcionamento dos PVPs

2.1.1 O histórico da universidade e do vestibular no Brasil e suas implicações no surgimento dos cursos pré-vestibulares

Para iniciarmos nossa trajetória pelo campo em que se detém esta pesquisa, é válido observar alguns elementos intrínsecos ao processo de surgimento dos PVPs: a formação da universidade no Brasil, as etapas históricas do vestibular e o aparecimento de cursos preparatórios para o ingresso no ensino superior.

Ao contrário do ocorrido na América Hispânica, onde universidades católicas foram criadas no início da colonização, no séc. XVI (DURHAN, 2003), os interesses da Coroa portuguesa e de parte dos brasileiros impediram que o mesmo ocorresse no Brasil - era considerado mais adequado às elites da época procurar a Europa para realizar seus estudos superiores. A situação começou a apresentar mudanças apenas em 1808, ano em que a corte portuguesa chegou ao Brasil, fugindo da invasão napoleônica à Metrópole. A partir desse momento, restrições até então feitas ao território brasileiro, reflexos da política de colonização, passaram a ser revistas, incluindo as relacionadas à educação superior⁴

⁴ Em 18 de fevereiro de 1808, por meio de decreto, surge o Curso Médico de Cirurgia na Bahia. Em 05 de novembro do mesmo ano é instituída no Hospital Militar do Rio de Janeiro uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Outros atos ainda são sancionados e contribuem para a instalação de dois centros

(FÁVERO, 2006). Segundo Durhan (2003), neste primeiro momento não houve interesse na criação de universidades⁵, o que se procurava era formar profissionais necessários ao funcionamento do Estado e às elites locais, como médicos, advogados e engenheiros, o que culminou com o surgimento de alguns cursos e academias para tais fins, acessíveis apenas a uma minoria que dispunha de recursos financeiros. Sendo assim, a educação superior no Brasil:

Foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimentos (FÁVERO, 2006, p. 3).

Com o surgimento do ensino superior, era necessário criar formas de acesso aos cursos e academias disponíveis, resultando em diferentes processos seletivos ao longo das décadas. No quadro abaixo temos uma síntese dos períodos cronológicos do vestibular no Brasil, relacionados aos momentos históricos e à instalação das universidades no país:

Tabela 01 - etapas do ensino superior e do vestibular no Brasil

Período	Características e seleção no ensino superior brasileiro
Até 1911	Neste período, predominavam no Brasil cursos e academias públicas com foco na formação de médicos, advogados e engenheiros. Na maioria dos casos, os alunos eram escolhidos por meio de exames preparatórios, que variavam de acordo com o curso e a universidade pretendida, em um momento em que o número de candidatos não excedia a oferta de vagas. Além disso, a educação secundária não era obrigatória para prosseguir nos estudos, podendo ser admitido um candidato que nunca tivesse frequentado uma instituição formal de ensino. Ainda, algumas escolas tradicionais garantiam o acesso direto de seus alunos às academias e cursos.

médico-cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (VILLANOVA, 1948 apud FÁVERO, 2006).

⁵ A primeira universidade brasileira irá surgir somente em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, atual UFRJ (STALLIVIERI, 2007).

1911- 1925	<p>Durante a República Velha (1889-1930), o país passou por um gradual processo de modernização, e com o ensino superior não foi diferente. Diante da necessidade de criar diretrizes para a educação no Brasil, em 1911 foi assinado o Decreto 8.659, conhecido como Reforma Rivadávia Correa, em referência a Rivadávia da Cunha Correa, na época ministro da Justiça e dos Negócios e idealizador do uso de uma prova para ingresso no ensino superior nacional, o vestibular. Nesse período, as instituições possuíam autonomia em seus processos seletivos e a demanda por vagas nas academias e cursos aumentava.</p>
1925- 1960	<p>Na década de 1920 surgiu a primeira universidade do país, a Universidade do Rio de Janeiro, e a demanda pelo ensino superior ultrapassou a oferta em 1925. A partir de então, o vestibular passou a se tornar um processo de preenchimento de vagas e não apenas de seleção; no mesmo ano tornou-se obrigatória a conclusão dos estudos secundários para entrada no ensino superior. Em 1930 teve início o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945), onde a educação ganhou papel central no projeto de modernização do Brasil. Nesse período, o país também viu surgir a dicotomia educação técnica x educação intelectual, a primeira destinada às massas e a segunda às elites, uma vez que o aperfeiçoamento do intelecto era objetivo principal no ensino superior, do qual somente as pessoas com melhores condições financeiras tinham acesso. Nessa época, jovens em vias de entrar nas universidades recorriam a cursos preparatórios, chamados de cursinhos, que se localizavam nas grandes cidades e funcionavam de maneira improvisada, em salas modestas e administrados pelos próprios professores.</p>

<p>A partir de 1960</p>	<p>Na década de 1960, o incentivo à criação de universidades privadas ganhou espaço – era preciso formar profissionais para o período que ficou conhecido como milagre econômico. Além disso, o uso de provas objetivas nos vestibulares começou a popularizar-se, consolidando-se em 1971, quando o Regime Militar (1964-1985) instituiu o vestibular unificado. Constituído por todas as matérias que integravam o núcleo comum do Ensino Médio, aplicado a qualquer opção de curso e caracterizado por questões objetivas de múltipla escolha, o vestibular unificado reduzia a autonomia das universidades em troca de menores custos e simplificação do processo de acesso. Diante de tal cenário, os vestibulandos precisavam então, além de demonstrar os conhecimentos adquiridos no nível médio, conhecer a sistemática de uma prova objetiva altamente concorrida. A partir de então, os cursinhos, modestos, ganharam caráter empresarial, em uma dinâmica similar a dos cursos pré-vestibulares atuais.</p>
-------------------------	---

Fontes: Durhan (2003), Pereira (2007) E Whitaker (2007).

Por meio das informações trazidas até aqui, pudemos observar que o ensino superior no Brasil, além de tardio, surgiu para atender às demandas do Estado e das elites. Ainda, sua forma de ingresso resultou de um processo longo, que perpassou décadas, até chegarmos aos anos de 1960, onde se estabeleceu um modelo de vestibular próximo ao atual. Diante do desafio que se tornou o ingresso às universidades e da necessidade de se lidar com uma prova objetiva de grande concorrência e características próprias, apareceram os cursos pré-vestibulares. Entre os reflexos de tal contexto, temos também o surgimento dos PVPs, assunto que será abordado de forma mais detalhada nas páginas que seguem.

2.1.2 Breve histórico dos cursos pré-vestibulares populares e algumas características

Na presente subseção, nos propomos a contextualizar historicamente os PVPs. Sendo assim, iniciaremos nossa trajetória pelas origens dos mesmos, sendo necessário regressar à segunda metade do século XX, quando lutas sociais ganharam força, entre elas as ligadas à educação, como o movimento pela escola pública. Tal movimento tinha como

objetivo popularizar o acesso ao que hoje chamamos de ensino fundamental, fator visto como decisivo para o êxito no mercado de trabalho da época. Contudo, para uma parcela da população essa formação já era realidade, mas o acesso a níveis educacionais mais elevados lhes era preterido pelas políticas vigentes. Foi nesse cenário que surgiu, em 1950, o primeiro curso preparatório para o vestibular desprovido de caráter comercial, conhecido como Cursinho da Poli, na Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), com o objetivo de preparar para o processo seletivo da própria instituição estudantes sem recursos financeiros para custear uma assessoria privada. A iniciativa partiu da vontade de integrantes da faculdade de Engenharia da USP e foi concretizada pelo Grêmio Estudantil da instituição, dando origem ao que seria a primeira ação do tipo e modelo para projetos futuros (CASTRO, 2011). A partir de então, até a metade da década de 1960, os cursinhos de grêmios de faculdades ganharam espaço. Além disso, tais cursos não eram inteiramente gratuitos, pois seus professores eram quase sempre universitários que, desse modo, garantiam algum dinheiro para custear seus estudos (PEZZI, 2002).

Nas décadas de 1960 e 1970, a situação política do Brasil viu-se bastante alterada com a instauração do regime militar. Iniciativas de democratização do ensino superior passaram a não ser bem vistas pelas políticas vigentes e acabaram, em sua maioria, migrando para espaços ligados à igreja católica, onde a censura era mais branda. Porém, no fim dos anos 70 e na década de 80, os movimentos sociais no país ganharam força: grupos ligados ao movimento negro, aos direitos das mulheres, a causas ambientais, à educação popular, entre outros, passaram a lutar, por exemplo, por liberdade de expressão, tratamento igualitário e acesso a um ensino de qualidade (NASCIMENTO, 1999). Junto a esses movimentos, os PVPs puderam iniciar um processo de expansão, solidificando-se a partir da segunda metade dos anos 80 e nos anos 90.

Pereira, Raizer e Meirelles (2010) destacam que foi na última década do século XX, com a experiência do Pré-vestibular para Negros e Carentes (PVNC)⁶⁷, no Rio de Janeiro, que surgiram os parâmetros para a efetivação dessas iniciativas na atualidade. Santos (2008) explica que, nos anos 90, o trabalho voluntário no Brasil passou por um processo de expansão considerável, resultando em um campo profícuo para iniciativas como a dos PVPs. Nesse contexto, surgiu na baixada fluminense o PVNC, a partir de ações de militantes da luta antirracismo, que se tornou um modelo para iniciativas do tipo.

⁶ O PVNC é uma rede de pré-vestibulares populares surgida na Baixada Fluminense, nos anos 1990, que chegou a congregar, no final daquela década, quase 90 núcleos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro (SANTOS, 2008).

⁷ Para mais informações acerca do PVNC, recomendamos a leitura de Nascimento (1999).

Segundo Zago (2008), os PVPs objetivaram/objetivam democratizar o acesso ao ensino superior e foram/são compostos por grupos sociais excluídos, como negros, moradores de bairros populares e egressos de escolas públicas. Além disso, passaram a se localizar em espaços variados, ligados ainda a instituições religiosas, mas também a diretórios acadêmicos de universidades e aos movimentos negro, sindical, comunitário e estudantil⁸.

Embora não haja dados precisos sobre os pré-vestibulares populares existentes, números de 2001 indicavam 800 núcleos em todo o país, estando a maioria na região sudeste e, apesar de possuírem diferentes formas de organização e funcionamento, existem características recorrentes nos mesmos, resumidas abaixo (ZAGO, 2008):

- ❖ Atendem setores, grupos ou frações de excluídos socialmente do acesso ao ensino superior.
- ❖ São cursos gratuitos ou que cobram uma taxa que varia de 5% a 10% do salário mínimo, a fim de cobrir despesas básicas, como manutenção estrutural e transporte de colaboradores, por exemplo.
- ❖ Seus corpos docentes e administrativos estão apoiados em trabalho voluntário.
- ❖ Poucos cursos possuem sedes próprias, funcionando em locais variados, como escolas, universidades, igrejas, associações comunitárias, entre outros.
- ❖ Costumam selecionar seus alunos através de análise socioeconômica.

Sendo assim, podemos concluir que os PVPs estão diretamente ligados à história educacional recente do país, tendo o primeiro registro do que se aproxima dos cursinhos populares que temos hoje em 1950. Nas décadas seguintes, impulsionados pelos movimentos sociais, que objetivaram a ocupação de vagas nas universidades por setores da população economicamente desfavorecidos, tais cursos ganharam espaço no cenário de preparação para os vestibulares. Nos últimos anos passaram também a direcionar suas atividades à preparação de seus alunos para o ENEM, após a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), que oferece bolsas de estudos em universidades particulares a alunos de baixa renda e utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio como critério de classificação (CARVALHO, 2008).

⁸ Para alguns exemplos de PVPs relacionados às iniciativas mencionadas, ver Zago (2008).

A seguir, propomo-nos a apresentar alguns cursinhos populares presentes em Porto Alegre, a fim de mostrar ao leitor ofertas que vão além da que constitui nosso campo empírico.

2.1.3 Os cursinhos populares em Porto Alegre

O primeiro pré-vestibular popular criado em Porto Alegre foi o cursinho do Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia (CEUE) da UFRGS, em 1955. Porém, os PVPs ganharam espaço na cidade a partir da década de 1990, através do Pré-Vestibular Popular Zumbi dos Palmares, ligado ao movimento negro (PEREIRA, RAIZER, MEIRELLES, 2010).

Posto isso, cabe ressaltar que, diante das dificuldades de funcionamento enfrentadas por esses cursos, muitas iniciativas surgem, mas mostram-se efêmeras, o que nos levou a um recorte que contemple as ofertas com alguns anos de trajetória e com informações mais detalhadas em suas páginas na internet.

2.1.3.1 CEUE Pré-vestibular

Fundado em 1955 pelo Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia (CEUE) da UFRGS, o cursinho funciona na Escola de Engenharia da mesma instituição⁹. Segundo seu site oficial, visa a oferecer preparação para o vestibular a alunos de baixa renda e, assim, retribuir a oportunidade de estudar gratuitamente em uma universidade de qualidade que seus integrantes recebem. Atualmente, o CEUE conta com 20 professores, alunos e ex-alunos de cursos de graduação ou pós-graduação, e 240 membros discentes. Em 2013, 53 estudantes do cursinho foram aprovados no vestibular da UFRGS.

De acordo com o edital disponível no site do CEUE, os interessados em uma vaga precisam pagar uma taxa de quinze reais e realizar um exame de seleção, composto por 45 questões relacionadas a conteúdos do Ensino Médio e um parágrafo dissertativo. Os candidatos serão classificados de acordo com o desempenho na prova e, se aprovados, deverão pagar uma mensalidade no valor de sessenta reais. No momento da inscrição é possível solicitar bolsa de estudos integral, que poderá ser concedida mediante análise

⁹ Segundo Pereira, Raizer e Meirelles (2010), o CEUE insere-se em um padrão observado na história dos pré-vestibulares das décadas de 1950 e 1960: localização em grêmios estudantis e estudantes universitários como professores, que garantiam um complemento financeiro dando aulas preparatórias para o vestibular.

socioeconômica. Não há dados referentes ao pagamento de professores e outros colaboradores¹⁰.

2.1.3.2 Pré-vestibular Zumbi dos Palmares

O Pré-vestibular Zumbi do Palmares foi fundado em 1995, idealizado pelo frei David Raimundo dos Santos, na época um dos coordenadores e idealizadores do PVNC, no Rio de Janeiro.

No decorrer de quase duas décadas, passou por locais variados e dividiu-se em mais de um núcleo. Hoje está presente na capital (no Museu Hipólito José da Costa) e nas cidades de Viamão (na Escola Estadual Ana Jobim), Alvorada (na União de Associações de Moradores Alvorada) e Cachoeirinha (na Escola Presidente Kennedy).

Os alunos são selecionados por meio de análise socioeconômica e pagam uma mensalidade de 40 reais. Professores e demais colaboradores prestam trabalho voluntário¹¹.

2.1.3.3 Projeto Opção Consciente

O Projeto Opção Consciente (POC)¹² surgiu em 2000, a partir do núcleo de Viamão do Pré-vestibular Zumbi dos Palmares, que, impossibilitado de atender a demanda por falta de espaço, buscou mais salas junto à UFRGS. No começo, as aulas eram ministradas na faculdade de Física e hoje acontecem no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH).

Desde 2005, o curso é registrado como projeto de extensão da Universidade. Em 2012, teve 72 de seus alunos aprovados no vestibular da UFRGS. Para frequentar o POC, é preciso passar por análise socioeconômica e pagar uma taxa (à vista R\$ 270,00; 2 X R\$ 145,00; 3 X R\$ 100,00 ou 6 X R\$ 60,00). O trabalho dos professores e demais colaboradores é, em sua maioria, voluntário¹³.

2.1.3.4 Centro de Educação e Cultura Pré-Vestibular Resgate Popular

¹⁰ Disponível em: <<http://ceuepv.blogspot.com.br/>> Acesso em: 24/07/2014

¹¹ Disponível em: <<http://zumbidospalmares-cp.blogspot.com.br/>> Acesso em: 24/07/2014.

¹² Como já mencionado na introdução, o nome do presente cursinho foi alterado, a fim de preservar sua identidade, uma vez que nosso trabalho de campo se deu no mesmo.

¹³ Embora não haja menção sobre remunerações no site do POC, por se tratar de um projeto de extensão da UFRGS, o mesmo oferece bolsas (R\$400,00 mensais) para alguns de seus colaboradores. Fonte: <<http://www.ufrgs.br/prorext/beneficios/programa-de-bolsas>> Acesso em: 23/11/2014.

Fundado em 2002, o Centro de Educação e Cultura Pré-Vestibular Resgate Popular funcionava em duas salas de aula cedidas por um colégio particular. Após quatro anos, transferiu-se para a Escola Superior de Educação Física da UFRGS e em 2010, a fim de deslocar-se para uma região mais central da cidade, passou a sediar-se na Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da mesma universidade, onde permanece até hoje.

Os interessados em compor o corpo discente do cursinho precisam inscrever-se e passar por uma análise socioeconômica. Quando selecionados, devem pagar uma taxa de dez reais mensais, destinada ao material didático e a eventuais necessidades administrativas. Os professores e demais colaboradores não recebem remuneração¹⁴.

2.1.3.5 Pré-Vestibular Esperança Popular Restinga

Desenvolvido pelo Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DEDS/UFRGS), o Pré-vestibular Esperança Popular Restinga localiza-se no bairro que lhe dá nome. O cursinho é fruto de uma antiga demanda da comunidade e da Associação de Moradores do Núcleo Esperança I da Restinga, diante das dificuldades de acesso ao ensino superior enfrentadas pelos integrantes da localidade.

Desde a sua fundação, em 2006, o cursinho atuou em lugares variados, começando suas atividades na sede da Associação Núcleo Esperança I (2006 e 2007), passando para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Alberto Pasqualini (2008 a junho de 2014) e atualmente funciona na Escola Municipal Professor Larry José Ribeiro Alves.

Os alunos do Pré-vestibular Esperança Popular Restinga são selecionados por meio de análise socioeconômica e devem pagar uma mensalidade de R\$25,00. Não há informações quanto à remuneração¹⁵ de professores e demais colaboradores¹⁶.

2.1.3.6 POP - Pré-Vestibular e Enem Popular

O POP é uma iniciativa da Prefeitura de Porto Alegre, que atende gratuitamente pessoas com idades entre 15 e 29 anos, com renda familiar per capita de até um salário

¹⁴ Disponível em: <<http://resgatepopular.blogspot.com.br/>> Acesso em: 24/07/2014.

¹⁵ Assim, como o POC, não há informações sobre remuneração na página do Pré-Vestibular Esperança Popular Restinga, mas, por se tratar de um projeto de extensão da UFRGS, oferece bolsas de R\$400, 00 a alguns de seus colaboradores. Fonte: <http://www.ufrgs.br/prorext/news/deds-recebe-inscricoes-de-estudantes-interessados-em-atuar-no-cpv-esperanca-popular-restinga> Acesso em 07/12/2014

¹⁶ Disponível em: <<http://pvprestinga.blogspot.com.br/>> Acesso em 24/07/2014

mínimo e meio. O site do projeto não disponibiliza dados referentes ao ano de fundação, de possíveis valores recebidos por seus professores (alunos de graduação ou pós-graduação da UFRGS) e local de funcionamento^{17 18}.

2.1.3.7 Curso Pré-Vestibular POD

O Programa de Oportunidades e Direitos (POD) da Secretária de Justiça e Direitos Humanos do Rio Grande do Sul contempla diversos projetos voltados a grupos sociais considerados vulneráveis. Entre eles está o Curso Pré-Vestibular POD, que visa a atender jovens e adultos de baixa renda, interessados em ingressar no ensino superior. Presente em 29 cidades do estado, o cursinho oferece 2000 vagas anuais em suas 32 unidades, a maioria sediadas em escolas estaduais. Em Porto Alegre, foram oferecidas 500 vagas para o ano de 2014, contemplando as duas sedes municipais: Anexo da Secretária de Justiça e Direitos Humanos e Colégio Julio de Castilhos.

Ainda, o ensino é oferecido gratuitamente aos alunos, por professores que passam por um processo seletivo e, caso selecionados, exercem atividade remunerada. Não há dados referentes à história do cursinho ou valores pagos ao corpo docente¹⁹.

2.1.3.8 Organização Não Governamental para a Educação Popular

A Organização Não Governamental para a Educação Popular, a ONGEP, funciona em uma sala no Centro de Porto Alegre, oferecendo aulas pela manhã e pela noite durante a semana e atividades extras em alguns sábados. Não há dados referentes à trajetória histórica na página virtual do curso.

Para tornar-se aluno, é necessário passar por avaliação socioeconômica e, se selecionado, pagar uma taxa de matrícula de R\$150,00 e mais três parcelas de R\$100,00, o que dá direito ao material didático e acesso ao acervo da biblioteca do cursinho. Os professores são alunos de cursos de graduação ou pós-graduação e realizam trabalho voluntário²⁰.

¹⁷ Embora não atenda a um dos critérios que estabelecemos – trazer informações mais detalhadas em sua página na internet – é relevante tomarmos conhecimento de tal oferta, pois é a única do tipo administrada pela Prefeitura de Porto Alegre.

¹⁸ Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smj/default.php?p_secao=113> Acesso em: 24/07/2014.

¹⁹ Disponível em: <<http://www.agoravocepode.org.br>> Acesso em: 23/11/2014.

²⁰ Disponível em: <<http://www.ongep.com/>> Acesso em: 24/07/2014.

2.2 Pré-vestibulares populares: entre a educação popular e a preparação para o vestibular

2.2.1 Os PVPs enquanto agências de educação popular

Como exposto anteriormente, os PVPs ampliaram suas atuações principalmente nos anos 80 e 90, a partir dos movimentos sociais. O Pré-vestibular para Negros e Carentes, o PVNC, foi o principal resultado desse cenário, tornando-se referência para iniciativas que surgiriam em contextos variados²¹. Um dos objetivos do PVNC era ir além da preparação para o vestibular: havia a intenção de democratizar o acesso à universidade pública e, principalmente, tornar-se um instrumento de promoção da igualdade racial, uma vez que estava vinculado a movimentos antirracismo. A fim de contemplar tais objetivos, a ação tomou como base o ideal de educação popular, visando à formação cidadã de seus alunos, princípio que foi adotado por muitas das iniciativas similares, tornando-se, de maneira ampla, uma das características das propostas pedagógicas desses cursos (SANTOS, 2008).

Sendo assim, cabe pensarmos aqui o conceito de educação popular intrínseco aos PVPs. Segundo Santos (2008), essa educação seria:

(...) uma educação que valorizasse saberes populares – trazidos pelos próprios alunos – saberes nem sempre elaborados e racionalizados segundo os moldes científico-escolares, mas sim aportes que marcam e grafam história, comportamento, práticas, *ethos* e posturas cotidianas desses alunos: a forma como eles se vêem e se localizam no mundo, como se posicionam em relação aos outros grupos sociais. O trabalho de educação deveria, através do conhecimento, prover os alunos de instrumentos para desvendar os processos de exploração e exclusão que os põem em condição social desfavorável, e assim eles iriam adquirindo consciência crítica. (SANTOS, 2008).

Carvalho (2008) ressalta que o educador Paulo Freire é referência para os cursinhos populares. Em sua bibliografia, Freire dedicou-se a pensar a educação popular, trazendo dois conceitos que dialogam com a citação acima: educação bancária e educação libertadora.

Segundo Freire (1978), a educação bancária teria sua base no ensino enquanto relação narradora, dissertadora. Nessa concepção, o educador aparece como narrador de uma realidade estática, da qual é o real sujeito, “enchendo” os educandos de conteúdos distantes de suas experiências. Em tal perspectiva, educar é um processo que leva à memorização mecânica do conteúdo narrado, tornando a educação um ato de depositar:

²¹ Cabe lembrar que no Rio Grande do Sul o PVNC serviu como modelo para a criação do cursinho Zumbi dos Palmares, que deu origem ao Projeto Opção Consciente, onde se deu nossa pesquisa.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (FREIRE, 1978).

A educação bancária teria como característica também a exclusão do educando enquanto agente transformador, através da privação do desenvolvimento crítico:

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1978).

Enquanto a educação bancária mantém em oposição educador e educandos, a educação libertadora realiza essa superação. Sendo assim, na educação libertadora, também denominada problematizadora, o educador abandona o papel de detentor do conhecimento e o educando deixa de ser um mero receptor de informações alheias a sua realidade – os depósitos já não constituem mais a prática.

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1978).

Na prática libertadora, os educandos recebem os meios para desenvolver seus poderes de captação e compreensão do mundo que os cerca, bem como de suas relações com ele, não mais em uma realidade estática, mas em processo de transformação. Então, “a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo *com que* e *em que* se acham” (FREIRE, 1978).

Ao buscar proporcionar ao educando a compreensão de sua realidade, a prática libertadora investe na formação cidadã por meio da criticidade, para promover a transformação. Além disso, defende que a situação em que um indivíduo se encontra não lhe deve parecer fatal ou intransponível, mas desafiadora (FREIRE, 1978).

Sendo assim, podemos concluir que a busca por uma educação popular difundida no meio dos PVPs dialoga com as concepções freireanas de ensino. Há nos cursinhos

populares uma busca pelo que Freire conceituou como educação libertadora, devido ao seu caráter transformador. Já a educação bancária, por seu caráter perpetuador, não seria adequada ao meio.

A seguir, veremos os desafios que o ideal de educação popular impõe aos cursinhos populares.

2.2.2 A educação popular diante da preparação para o vestibular

Como visto anteriormente, os PVPs, devido as suas origens, passaram a funcionar com vistas à formação cidadã, tendo como base a educação popular. Diante disso, tais cursos acabam por agir na contramão de seus similares privados, afastando-se da lógica de mercado e buscando objetivos que vão além da preparação para o vestibular:

Além do aspecto financeiro, que é fundamental para o público de classe popular, os PVPs procuram operar em uma dimensão crítica de educação, não se limitando à revisão dos conteúdos para as provas do vestibular, por mais que não possam abrir mão disso, avançando em busca de dotar o ato pedagógico de sentido dentro da realidade concreta do seu público (PEREIRA, 2007).

Segundo Thum (2000), ir além da preparação para o vestibular seria um dever dos PVPs, caso contrário estariam apenas reproduzindo um sistema de exclusão, filtrando novamente os já excluídos e contradizendo os ideais políticos defendidos em suas bases. Para o autor, os cursinhos populares necessitam visar a um cenário de democratização do ensino superior e, portanto, serem uma ação paliativa, dando ênfase à formação política e cidadã, não visando apenas à aprovação no vestibular, embora não ignorando a importância de tal aspecto: “se esta fosse uma prática voltada exclusivamente para a aprovação ela limitaria a própria ação educativa, mas se não apontar para esta possibilidade, perderia sua especificidade”.

A formação cidadã também ganharia importância uma vez que, mais do que entrar na universidade, é importante que os alunos estejam conscientes das contradições da sociedade brasileira, que influenciam a esfera universitária, a qual não beneficiou seu ingresso no meio e não beneficiará sua permanência (PEREIRA, 2007).

Entretanto, os PVPs acabam por deparar-se com as lógicas pedagógicas que orientam a construção do vestibular, baseadas, predominantemente, no acúmulo de conhecimentos pelo aluno. Além disso, muitas vezes os estudantes são colocados em posição de igualdade frente a tais provas, ignorando-se as realidades de onde partem (SANTOS, 2008). Sendo assim, o vestibular nos remete a um modelo de educação bancária (FREIRE, 1978), o qual

não corresponde aos ideais de diversos cursinhos populares. Diante de tal contexto, os PVPs acabam por adentrar em um desafio: proporcionar ao aluno os meios para obter a aprovação no vestibular, sem ignorar os meios para que ele se torne um agente transformador de sua realidade:

Desse modo, notamos que os PVPs procuram se pautar pelos aspectos que trabalham com noções de cidadania juntamente com a preparação/revisão conteudista para as provas dos concursos vestibulares. Esse “duplo movimento” enseja um desafio epistemológico, ou seja, como trabalhar o conhecimento no cursinho popular? (PEREIRA, 2007).

Em relação ao exposto acima, Santos (2008) aponta que o objetivo de formação cidadã garante aos PVPs um caráter político, mas não uma práxis pedagógica que o traduza. O autor destaca que tal meta requer a superação do binômio “conscientização política & treinamento para o vestibular”, através de um projeto pedagógico emancipador, desafio nada banal: “Dilemas políticos e desafios pedagógicos caminham, portanto, juntos na construção cotidiana dos cursos pré-vestibulares populares”. Sendo assim, surge a necessidade de se construir mediações pedagógicas que respondam a esse objetivo, não ignorando as especificidades e necessidades do meio (CARVALHO, 2008).

Cabe mencionar que uma das formas encontradas por esses cursos é a oferta de componentes curriculares ligados à Sociologia, com matérias dedicadas à formação cultural e cidadã, porém, não são todos os cursinhos populares que trazem aulas desse tipo. Além disso, seria ingênuo acreditar que todos os PVPs adotam uma visão política em suas práticas: alguns preferem colocar suas origens em segundo plano e eleger seu foco na preparação para o vestibular (PEREIRA, 2007).

Podemos, então, concluir que os PVPs, na tentativa de mudança do sistema no qual se originaram e criticam, acabam investindo no ideal de educação popular, para que seus frequentadores sejam agentes transformadores e não perpetuadores de características sociais excludentes. No entanto, tal concepção depara-se com a necessidade de preparação para o vestibular, que muitas vezes demanda práticas que se afastam da formação cidadã. Diante disso, surge a necessidade de uma formação diferenciada, o que acaba por gerar um desafio. É na observação desse aspecto que se concentra nossa investigação.

Sendo assim, no próximo capítulo mostraremos os procedimentos e as perguntas de pesquisa que guiaram nossas buscas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No presente capítulo, mostraremos como foi conduzida a pesquisa aqui desenvolvida, observando as referências teóricas que a perpassam, bem como o campo em que se situou, as perguntas que a guiaram e o processo de geração de dados.

3.1 Breves considerações teóricas

Tomaremos como base teórica para os procedimentos metodológicos aqui apresentados as ideias de Erickson (1990) a respeito de pesquisa em educação e suas possíveis abordagens. Sendo assim, adotaremos em nosso trabalho o termo *interpretativo* para nos referirmos ao tipo de investigação que realizamos, pois, segundo o autor, tal nomeação é mais inclusiva do que outras (como etnografia e estudo de caso, por exemplo); evita a concepção de que tais métodos não podem ser quantitativos; e apresenta semelhanças entre várias abordagens – segundo as quais o interesse central estaria nos significados da vida social e na elucidação e exposição desses pelo pesquisador (ERICKSON, 1990).

Sendo assim, o que faz um trabalho interpretativo é, primordialmente, o foco e as intenções do investigador e não a geração de dados. Também é importante destacar que o objetivo da busca é compreender as ações pela perspectiva de seus participantes, considerando os significados locais (ERICKSON, 1990). Objetivando o entendimento desses significados em nosso campo empírico, utilizamos uma série de procedimentos, que serão contextualizados e detalhados nas páginas que seguem.

3.2 O campo de pesquisa

O trabalho de campo em pesquisa interpretativa envolve participação intensa e de longo prazo; registro cuidadoso dos acontecimentos, por meio de notas e diários de campo escritos ou outros tipos de documentos (gravações em vídeo, gravações em áudio e trabalhos de alunos, por exemplo); e uma reflexão analítica subsequente dos documentos registrados, reportando seus significados de forma detalhada, valendo-se de vinhetas narrativas²² e citações de entrevistas, bem como de descrições mais gerais através de fichas

²² A vinheta narrativa é uma representação, em forma de narrativa, de um acontecimento vivenciado na vida cotidiana, durante o trabalho de campo; nela, as visões e os sons do que foi dito e o que disseram estão

analíticas, tabelas sumárias e estatísticas descritivas. Além disso, a pesquisa de campo interpretativa envolve cuidado e reflexão na percepção e descrição dos eventos que se sucedem em um dado cenário, observando o ponto de vista dos próprios atores envolvidos (ERICKSON, 1990).

Foi com os objetivos acima citados que me reaproximei do campo de pesquisa, o PVP Projeto Opção Consciente (POC)²³. Uso o verbo reaproximar porque meu primeiro contato com o local se deu em 2012, quando, por sete meses, fui um dos professores de Redação do mesmo. Em março daquele ano, então no sétimo semestre da faculdade, fui convidado por uma colega para trabalhar voluntariamente no cursinho. Ela era ex-aluna do projeto, que havia lhe auxiliado a ingressar na graduação em Letras, e iria assumir as aulas de Português em uma das três turmas. Em busca de experiência profissional, acabei por aceitar o convite e assumi um grupo com mais de oitenta alunos, mesmo não possuindo conhecimentos prévios em relação ao meio ou prática docente anterior. No ano seguinte não pude retornar ao cursinho, pois meus horários disponíveis não eram conciliáveis com as atividades do pré-vestibular.

Minha reaproximação ao projeto foi possível somente este ano, para realizar meu trabalho de conclusão de curso. Para tal, entrei em contato com Berenice, umas das professoras de Redação. Conheci-a em 2012 no POC, quando foi minha aluna, e mantivemos contato em 2013, após sua aprovação no vestibular e ingresso no curso de Letras, onde fomos colegas em uma disciplina. Foi por meio das observações de suas aulas que este trabalho se tornou possível e foi através de nossas conversas que pude entender melhor o funcionamento atual do projeto²⁴.

Em 2014, Berenice ministra aulas de Redação em duas das cinco turmas do POC, com duração de 1h20min semanais cada, não tendo um conteúdo programático fixo ou material didático como guia. Ela começou a atuar como professora do cursinho em agosto de 2013, quando cursava o segundo semestre da graduação em Letras, dividindo a prática em sala de aula com outro professor, acadêmico do curso de Jornalismo e não mais integrante do projeto. Além disso, sua atuação se dá como bolsista de extensão, recebendo R\$400,00 mensais.

descritos na mesma sequência em que aconteceram no tempo real. Trata-se de uma narração mais completa e polida de um acontecimento particularizado que está nas notas de campo (JUNG, 2003).

²³ Para outras informações sobre o POC, ver sessão 2.1.3.3 deste trabalho.

²⁴ As informações relacionadas ao funcionamento das aulas do POC e sobre a trajetória da professora Berenice tem como origem as falas da mesma, durante nossas conversas. Essas informações foram registradas em notas e posteriormente em um diário de campo.

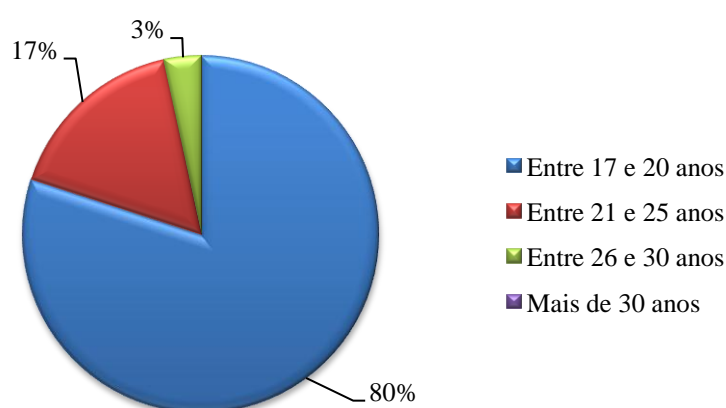
A seguir, apresentaremos o grupo de alunos participante da pesquisa, trazendo ao leitor um perfil dos mesmos.

3.2.1 O perfil da turma observada

Diante do recorte que é necessário estabelecer-se em um trabalho de conclusão de curso (TCC), optamos por concentrar nossas observações em uma das turmas em que a professora Berenice ministra suas aulas. Devido a minha disponibilidade de horários, optamos pela turma E, com aulas às quartas-feiras, entre as 19h e 20h20min, na sala 203 do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS, no campus do Vale. Em outubro de 2014, mês de início do trabalho de campo, o grupo contava com 47 alunos na chamada e, para traçarmos um perfil da turma, aplicamos um questionário²⁵ com 15 perguntas (Apêndice A), que foi respondido pelos 30 estudantes presentes no dia 29/11/2014²⁶. As informações que julgamos mais ilustrativas estão dispostas nos gráficos e na tabela que seguem.

O gráfico 01 é referente à idade dos estudantes. Como podemos observar, a maioria tem entre 17 e 20 anos. Nenhum aluno tem menos de 17 anos e o estudante com maior idade, presente no dia, tem 28 anos.

Gráfico 01: Idade dos alunos



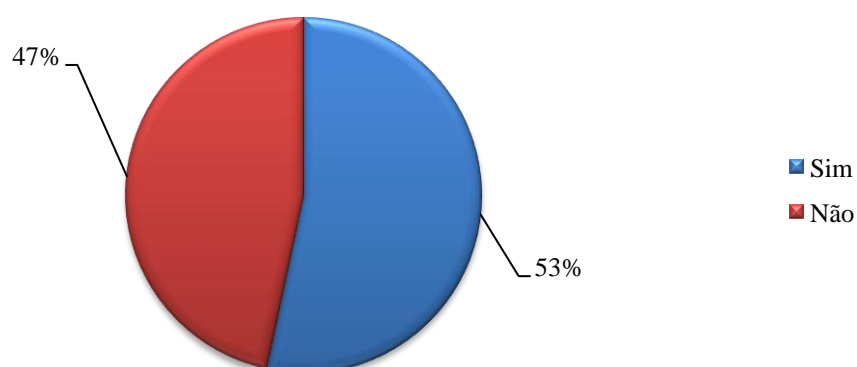
Fonte: dados da pesquisa.

²⁵ A aplicação do questionário surgiu de uma necessidade que senti em conhecer melhor a turma, que se deu já durante o trabalho de campo. Aconselhamos que essa busca por conhecer os atores envolvidos no campo se dê no início das observações. Contudo, é importante não deixar que as informações obtidas interfiram na futura interpretação dos dados.

²⁶ Para conseguirmos números mais significativos, buscamos aplicar o questionário na semana seguinte, na última aula observada, mas, dos 20 presentes, todos já o haviam respondido na semana anterior.

O gráfico 02 mostra a porcentagem de alunos que trabalham. Dos estudantes presentes no dia, 53% exercem alguma atividade remunerada, sendo que 10 trabalham como auxiliares administrativos, 02 como instrutoras educacionais, 01 na construção civil, 01 como babá, 01 como manicure e 01 como vendedor.

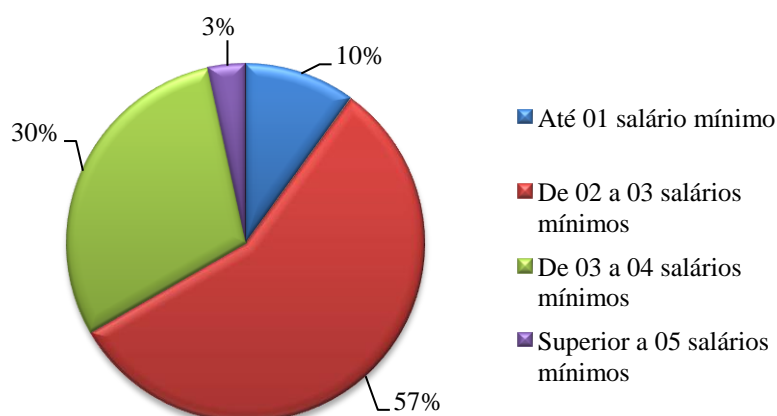
Gráfico 02: Alunos que trabalham



Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico 03 mostra a renda familiar mensal dos alunos da turma E presentes naquele dia. Desses, 57% respondeu ter renda familiar entre 02 e 03 salários mínimos, o que equivaleria a valores entre R\$1448,00 e R\$2172,00 (considerando o salário mínimo corrente de R\$724,00). Apenas 01 participante tem renda familiar mensal superior a 05 salários mínimos (mais de R\$3620,00).

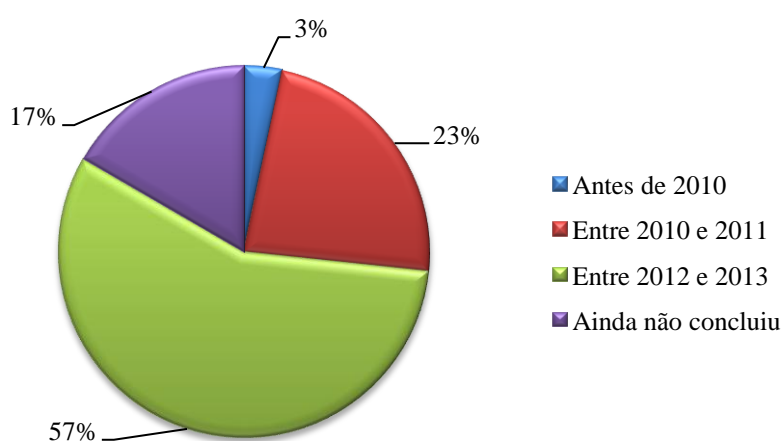
Gráfico 03: Renda familiar mensal



Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico 04 se refere ao ano de conclusão do ensino médio. Como podemos ver, a maioria terminou os estudos secundários entre 2012 e 2013, sendo que desses, 14 alunos finalizaram no último ano mencionado. Outros 23% concluíram entre 2010 e 2011 e 17% ainda não concluíram. Apenas um estudante terminou o ensino médio antes de 2010, em 2008.

Gráfico 04: ano de conclusão do ensino médio

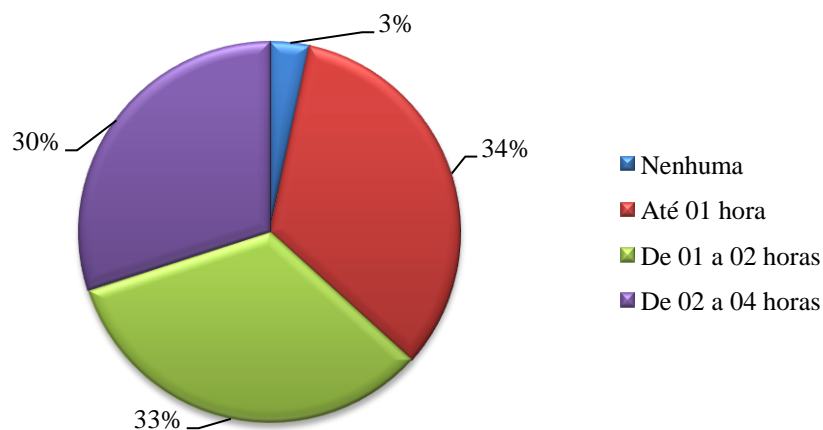


Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico 05 se refere à quantidade de horas que os alunos estudam por dia fora da sala de aula, a fim de se prepararem para os vestibulares. Apenas 01 estudante afirmou não

estudar além das aulas do cursinho. Dos que estudam em outros momentos, ninguém dedica mais de 04 horas para tal atividade.

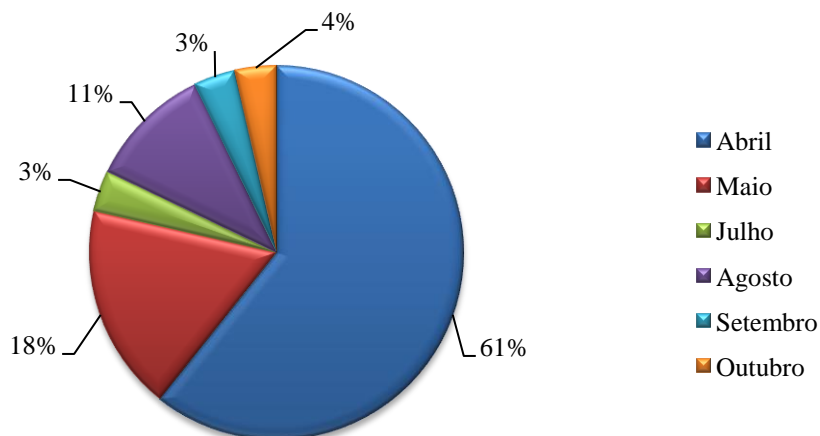
Gráfico 05: Número de horas dedicadas à preparação para o vestibular fora da sala de aula



Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico 06 se refere à data em que os alunos ingressaram no POC. Dos presentes no dia, todos estão estudando pela primeira vez no projeto. Entre os 28 que especificaram o mês, a maioria (17 alunos) ingressou no primeiro mês de aulas, em abril. Os estudantes que entraram ao decorrer do ano ocuparam vagas resultantes de evasões discentes.

Gráfico 06: Mês e/ou ano de ingresso no POC



Fonte: dados da pesquisa.

Para finalizarmos a apresentação dos dados do questionário, trazemos uma tabela referente às opções de cursos superiores em que os alunos pretendem ingressar. Foram mencionados 18 cursos, sendo a graduação em Direito a de maior interesse, escolhida por 06 estudantes.

Tabela 02 - Cursos superiores em que os alunos pretendem ingressar

Curso	Número de alunos
Direito	06
Biomedicina	02
Ciências Biológicas	02
Jornalismo	02
Letras	02
Medicina Veterinária	02
Psicologia	02
Química Industrial	02
Arquitetura	01
Engenharia Civil	01
Fisioterapia	01
Geologia	01
História	01
Políticas Públicas	01
Publicidade e Propaganda	01
Relações Públicas	01
Serviço Social	01
Teatro	01

Fonte: dados da pesquisa.

Ainda, em relação às motivações para a escolha da profissão pretendida, dos que responderam (26 alunos), a maioria afirma se identificar com a área (20 alunos), outros dizem querer ajudar as pessoas ou os animais (05 alunos, interessados nos cursos de Direito, Medicina Veterinária, Políticas Públicas, Psicologia e Serviço Social). Somente um

estudante respondeu que sua escolha (Geologia) foi motivada pelas possibilidades do mercado de trabalho.

A partir dos dados obtidos com as respostas dos questionários, podemos, então, observar que a Turma E do Projeto Opção Consciente é formada por alunos jovens, em sua maioria trabalhadores, que concluíram o ensino médio há, no máximo, seis anos. Além disso, ingressaram no POC em 2014 e não dedicam mais do que quatro horas diárias aos estudos fora da sala de aula.

Na subseção seguinte vamos apresentar o funcionamento das aulas de Redação oferecidas ao grupo.

3.2.2 As aulas de Redação²⁷

As aulas de Redação ministradas pela professora Berenice se baseiam em debates que visam à formação social dos alunos, com assuntos escolhidos pela mesma. Segundo ela, essa é uma das funções de um cursinho popular, que precisa buscar a inclusão e a conscientização de seus alunos antes de ingressarem no ensino superior. Os temas desses debates convertem-se em propostas de escritas, geralmente um breve comentário, realizado nos minutos finais da aula.

O POC ainda conta com um projeto de escritas e reescritas de redações, o qual é chamado apenas de “projeto”. Baseado em um cronograma de produções dissertativas, a adesão ao projeto não é obrigatória, mas todos os alunos são incentivados a participar. Os interessados podem pegar semanalmente, com a coordenação do cursinho, fotocópias contendo propostas de redações retiradas de provas anteriores de vestibulares da UFRGS ou ENEM. As produções devem ser feitas fora do horário das aulas e entregues à professora de Redação na data estipulada. Na imagem que segue, fixada em um mural do corredor do prédio onde funciona o cursinho, temos um dos cronogramas, referente ao segundo semestre de 2014.

²⁷ Como mencionado anteriormente, as informações aqui trazidas foram obtidas através de conversas que tive com Berenice, das quais tomei notas e depois registrei em um diário de campo.

Fotografia 1 - calendário de entregas das redações do projeto de escrita

CALENDARIO DE ENTREGA DAS REDAÇÕES REESCRITAS			
T E M A S	14/08/2014 Tema 7 - O Trabalho na Construção da Dignidade Humana	04/09/2014 Tema 4 - O papel e os limites do humor na sociedade	02/10/2014 Tema 10 - O indivíduo frente à ética nacional
	21/08/2014 Tema 6 - Identidade Lusófona (Gigante Adamastor) UFRGS 2012	11/09/2014 Tema 3 - O Movimento Imigratório para o Brasil no século XXI	09/10/2014 Tema 9 - Trabalho Infantil no Brasil
	28/08/2014 Tema 5 - Viver em rede no século XXI: Os limites entre o público e o privado	18/09/2014 Tema 2 - Identifique o seu clássico (UFRGS 2014)	16/10/2014 Tema 8 - Ajuda Humanitária
		25/09/2014 Tema 1 - Efeitos da Implantação da Lei Seca no Brasil	

Fonte: Imagem capturada pelo autor em 15/10/2014.

Outras informações acerca dos debates, das práticas textuais em sala de aula e da adesão dos alunos ao projeto de escritas, serão trazidas e observadas ao decorrer das subseções que seguem e do capítulo 04 deste trabalho.

Apresentado o campo de pesquisa, a seguir mostraremos os procedimentos metodológicos que levaram à realização de nossa investigação.

3.3 Procedimentos metodológicos

3.3.1 Objetivos e perguntas de pesquisa

Como mencionado anteriormente, meu primeiro contato com um PVP se deu em 2012, quando assumi uma das turmas de Redação do Projeto Opção Consciente. Já no encontro inicial, percebi que estava situado em um contexto carregado de especificidades, que demandavam ações que eu desconhecia. Devido às dificuldades para entrar em contato com os outros professores de Redação do curso, uma vez que não contávamos com reuniões pedagógicas e exercíamos outras atividades, que ocupavam boa parte de nossas rotinas, acabei por recorrer a trabalhos acadêmicos sobre o assunto. Foi assim que tomei ciência do desafio educacional dos cursinhos populares: conciliar a preparação para o

vestibular à formação cidadã. Contudo, não havia produções intelectuais que descrevessem situações de sala de aula. Acredito que um referencial prático teria colaborado para que, em alguns momentos, minha jornada não fosse solitária e curiosa, afinal desejava saber como meus colegas lidavam com as especificidades observadas em nosso meio, principalmente no que se referia à formação crítica de seus alunos.

A fim de compartilhar meus anseios e realizar uma melhor prática, busquei apoio junto à orientadora deste TCC, na época minha tutora no Programa de Educação Tutorial (PET)²⁸, o que me permitiu desenvolver algumas práticas que visaram dar conta das necessidades²⁹ daquele contexto. Porém, acredito que nem todos tenham acesso a um orientador, que lhes dê suporte em suas inquietações. Sendo assim, objetivo neste trabalho proporcionar a um professor iniciante algo que julgo relevante e que desejei em meu começo: conhecer outra sala de aula, direcionando o olhar para um dos desafios que o campo enseja: a preparação para concursos vestibulares e a formação de um cidadão crítico.

Diante disso, buscamos com esta pesquisa observar qual o espaço dado à formação cidadã e qual espaço dado à preparação para o vestibular nas aulas de Redação de um curso pré-vestibular popular. Para tal, nossa investigação foi guiada pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a) As propostas de Redação baseiam-se em temas menores ou temas de caráter educativo, que dialoguem com a realidade dos alunos e incitem o pensamento crítico?
- b) As propostas de redação estão vinculadas a provas de vestibulares passados?
- c) Como são apresentadas as propostas de Redação?
- d) Há menção a concursos vestibulares e/ou ENEM durante as aulas? Se afirmativo, que tipo de menções são essas e como elas se dão?

Orientados por essas perguntas, fomos a campo a fim de observar tais aspectos e gerar dados, o que será detalhado na subseção seguinte.

3.3.2 Geração de dados

²⁸ O PET é um programa desenvolvido pelo Ministério da Educação, onde diferentes cursos, de diferentes universidades, podem formar um grupo de até doze bolsistas, que, orientados por um professor tutor, realiza trabalhos de pesquisa, ensino e extensão. Fui bolsista do grupo PET Letras UFRGS entre janeiro de 2010 e Junho de 2013.

²⁹ A partir de sugestões de minha orientadora, inscrevi meus alunos no concurso Histórias do Trabalho (http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smc/default.php?p_secao=58) e escolhi temas de redações que buscassem um diálogo com a formação crítica, como cotas raciais em universidades públicas e ética social, por exemplo.

Minha aproximação ao campo empírico se deu pela primeira vez em 2012, como professor, sem vistas à observação de algo específico. Dois anos depois, voltei ao meio com um olhar direcionado, que me levou a seis semanas de observação participante, resumidas na tabela que segue:

Tabela 03 - Aulas Observadas

Aula	Data	Atividades realizadas
01	15/10/2014 (1h20min)	<p>Debate sobre o papel da positividade no dia a dia. Professora utiliza apresentação em Power Point para guiar a discussão. Os slides trazem tópicos ligados ao tema central, tais como: passos para ser positivo, o que é ser positivo, como exercitar a positividade no dia a dia. A apresentação também conta com trechos de músicas e uma charge. Como produção textual, os alunos são convidados a escrever um comentário de até 15 linhas sobre o assunto, sem um recorte temático específico.</p>
02	22/10/2014 (1h20min)	<p>Debate sobre a manipulação midiática e a manipulação escolar. O debate seria guiado por uma apresentação em Power Point, mas o projetor multimídia não funciona. Sendo assim, a professora conduz a discussão a partir da pergunta “o que vocês consideram manipulação?”. Após, o debate é direcionado à manipulação nas escolas. Os alunos são convidados a relatar situações escolares em que se sentiram oprimidos. Como produção textual, os alunos escrevem um comentário, sem limite de linhas e sem um recorte temático específico, sobre o assunto.</p>

03	29/10/2014 (1h20min)	Revisão para a prova do Enem. As explicações são orientadas por uma apresentação em Power Point. Os conteúdos abordados são: tipos de introdução (por comparação, por oposição, por alusão histórica e etc.), modelos de desenvolvimento (por contraste de ideias, por enumeração, por explicação e por trajetória histórica) e elementos coesivos (epíteto, nominalização, pronomes, advérbios pronominais, elipse, repetição de uma palavra e etc.) e coerência. Os alunos não realizam nenhuma produção textual.
04	05/11/2014 (1h20min)	Continuação da revisão para a prova do Enem. Assim como na aula anterior, as explicações são orientadas por uma apresentação em Power Point. O primeiro conteúdo abordado se refere aos conectivos. Os conectivos exemplificados são, de acordo com a professora, os que os alunos mais costumam usar de forma inadequada. Após, são mostrados alguns tipos de argumentos (de autoridade e baseados em provas correntes). Para finalizar, há uma sequência de slides sobre os tipos de falácias em uma dissertação (generalizações e raciocínio circular, por exemplo). Os alunos não realizam nenhuma produção textual.
—	12/11/2014	A professora não pôde comparecer. Os alunos tiveram aula de Física em substituição.

05	19/11/2014 (1h20min)	Aula sobre os tipos de conclusão (por retomada de tese e por apresentação de perspectivas futuras), modelos de frases utilizadas para encerrar um texto e o que não fazer ao concluir o que escrevemos (trazer soluções utópicas, questionamentos novos, demonstrar incertezas e etc.). Para finalizar, exibição de uma apresentação de slides com citações de William Shakespeare. Segundo a professora, essas citações poderão ser utilizadas como argumentos de autoridade na prova do vestibular da UFRGS. Os alunos não realizam nenhuma produção textual.
06	26/11/2014 (1h20min)	A aula inicia com uma apresentação de slides que mostra redações escritas pelos alunos e que possuem muitas repetições vocabulares, como por exemplo: <i>universidade</i> , <i>cidadão</i> , <i>aluno</i> , entre outras. Os vocábulos repetidos são seguidos por sinônimos, retirados de um dicionário. Feito isso, sobram 50 minutos, que são dedicados à escrita de um texto dissertativo. Os alunos escrevem em uma folha similar à utilizada no vestibular da UFRGS (Anexo A) e a proposta (Anexo B) é criação da professora Berenice: “Quais ações poderão ser tomadas para que haja uma mobilidade urbana consciente e eficaz sendo ela responsável por uma disponibilidade maior de tempo a ser disfrutado (<i>sic</i>) pelos indivíduos?”. Dos 20 alunos presentes, muitos não terminam dentro do tempo de aula. Alguns continuam escrevendo durante o intervalo, outros dizem que terminarão em casa.

Fonte: dados da pesquisa.

Durante as observações, tomei notas de situações que julguei importantes para nossas buscas, tendo como base as perguntas de pesquisa. Essas notas depois foram transformadas em diários de campo, onde relatei cada encontro. Os relatos de minhas observações participantes, somados aos registros de minhas conversas com a professora

Berenice e as respostas dadas pelos alunos no questionário aplicado, constituíram nosso *corpus* de pesquisa, que tornou possível chegarmos às asserções que serão apresentadas a seguir.

4 ANÁLISE DOS DADOS: O ESPAÇO DA FORMAÇÃO CIDADÃ E O ESPAÇO DA PREPARAÇÃO PARA O VESTIBULAR

Neste capítulo, traremos nossas análises acerca do que observamos no decorrer do trabalho de campo, mostrando os caminhos que nos levaram às interpretações aqui presentes e buscando no leitor a posição de coanalista desta investigação (ERICKSON, 1990). Para isso, foi necessário recorrer aos dados gerados e pensá-los à luz de nossas perguntas de pesquisa e referencial teórico, questionando a relação desses com os conceitos de educação bancária e educação libertadora trazidos na obra de Paulo Freire. Essas reflexões resultaram nas asserções que serão apresentadas e nos permitiu pensar quais os espaços de protagonismo da educação popular e seu objetivo de formação cidadã, bem como o espaço dado à preparação para o vestibular.

4.1 O espaço da formação cidadã

Na seção que segue, apresentaremos quais as práticas que consideramos relacionáveis ao ideal de formação cidadã almejado pelos cursinhos populares. Para tal, tomamos como base os dados gerados em campo e o referencial teórico apresentado no segundo capítulo deste trabalho, dando ênfase ao conceito de educação libertadora presente na obra de Paulo Freire. Segundo Freire (1978), a educação libertadora é aquela que rompe com a posição paradoxal entre educador e educando, retirando o primeiro do papel de detentor do conhecimento e o segundo da função de mero receptor do que lhe é ensinado. Por tal via, caberia à educação libertadora, então, problematizar o mundo que cerca o educando, buscando meios para que o mesmo se compreenda enquanto sujeito histórico, tornando-o, assim, um cidadão crítico. Diante disso, podemos pensar que as práticas com vistas à formação cidadã sejam aquelas que tenham como base o diálogo horizontal e que tragam para a sala de aula a realidade do estudante, problematizando-a por meio da reflexão.

Desta forma, analisamos nosso *corpus* observando quais práticas abarcam as características acima mencionadas, chegando a seguinte asserção: *os debates e as escritas*

em sala de aula constituem-se como espaços de protagonismo da formação cidadã nas aulas de Redação do Projeto Opção Consciente.

Nas subseções que seguem, explicitaremos quais os meios que nos levaram a tais interpretações.

4.1.1 Os debates como prática que visa à formação cidadã

Como visto na seção 3.2.2, onde apresentamos um panorama das aulas de Redação do Projeto Opção Consciente, os debates são uma das práticas adotadas por Berenice. Eles estiveram presentes em dois dos encontros observados (aulas 01 e 02) e tinham como respectivos temas “a positividade no dia a dia” e “a manipulação midiática e escolar”. Além disso, as abordagens foram escolhidas pela própria professora e conduzidas por meio de apresentação de slides³⁰. A opção por tal metodologia, no entanto, não foi aleatória. No excerto abaixo, tomo conhecimento do uso de debates pela primeira vez, quando me encontro com Berenice para conversarmos, antes de iniciar as observações:

Excerto 01:

As propostas de redação são apresentadas como assuntos para debates. Berenice me explica que os debates objetivam ajudar na formação crítica dos alunos, uma das funções de um cursinho popular, que visa à inclusão e a conscientização dos indivíduos antes de adentrarem no meio universitário. (Diário de campo – dia 14/10/2014).

Como podemos ver, as motivações que guiam a escolha da professora tem como base a busca pela formação crítica do aluno, objetivo com o qual diversos PVPs estão comprometidos (SANTOS, 2008). Berenice também explicitou aos estudantes, no início de uma das aulas, a função que credita aos debates:

Excerto 02:

A professora inicia a aula e os lembra de que naquele encontro eles realizarão um debate e explica o motivo da escolha: cumprir com a função do cursinho, que visa formar pessoas ativas, que se preocupam com o futuro, pois o POC busca a inclusão e não a exclusão. A discussão seria sobre o papel da positividade no dia a dia, o que, segundo a professora, poderia ser relacionado com o tema do vestibular 2013 da UFRGS³¹, que falava sobre os limites do humor. (Diário de campo – dia 15/10/2015).

³⁰ Como mencionado na descrição da aula 02 (22/10/2014), na tabela 03, o debate daquele encontro não pôde ser conduzido pela apresentação de slides, pois o projetor multimídia não funcionou.

³¹ O tema da prova de Redação do vestibular da UFRGS em 2013 foi “O Papel e os Limites do Humor na Sociedade”. Fonte: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/tema-da-redacao-do-vestibular-2013-aborda-papel-e-limites-do-humor-na-sociedade>> Acesso em: 30/11/2014.

O momento acima citado não foi o único em que Berenice destacou aos alunos os objetivos que busca com a prática. No próximo excerto, após duas semanas de revisão para a prova do ENEM (aulas 03 e 04), a mesma lhes diz que no encontro seguinte ocorrerá um debate³²:

Excerto 03:

Berenice diz que na aula seguinte eles terão um debate, para depois produzirem um texto. Ainda, a professora afirma gostar de tal prática, pois assim os alunos têm espaço para falar, o que resulta em uma aula diferente daquela em que o professor fica na frente da sala, falando sozinho. Ela ainda pede que eles, quando houver essas discussões, participem mais, pois considera importante ouvir o que eles têm a dizer. (Diário de campo – dia 19-11-2014).

Por meio do excerto acima, podemos observar que a professora busca nos debates um evento em que o diálogo seja compartilhado e as ideias de seus alunos sejam valorizadas. Tais objetivos se relacionam diretamente com o conceito de educação libertadora desenvolvido por Paulo Freire, onde tais passos, somados, chegariam a um objetivo maior: a formação cidadã de um indivíduo.

Diante do exposto, optamos por classificar os debates como prática proposta por Berenice em seu planejamento de forma intencional e com o propósito de dar espaço ao protagonismo dos estudantes e à formação cidadã. Porém, a partir da observação das aulas em que houve a proposta de debates, não podemos afirmar se tratarem de momentos em que tal objetivo ocorra de fato. Embora analisar a efetividade de tal metodologia não constitua uma das metas deste estudo, cabem aqui algumas considerações a respeito dessa abordagem. Sendo assim, é relevante lembrar o que seria, segundo Santos (2008), uma educação de caráter popular:

[...] uma educação que valorizasse saberes populares – trazidos pelos próprios alunos – saberes nem sempre elaborados e racionalizados segundo os moldes científico-escolares, mas sim aportes que marcam e grafam história, comportamento, práticas, *ethos* e posturas cotidianas desses alunos: a forma como eles se vêem e se localizam no mundo, como se posicionam em relação aos outros grupos sociais (SANTOS, 2008).

Podemos observar, então, que a educação popular busca a valorização dos saberes trazidos pelos próprios alunos. Entretanto, os tópicos discutidos nos debates são escolhidos pela professora, que tem o maior tempo de fala durante as aulas. No excerto a seguir,

³² Como podemos observar na tabela 03, esse debate, que estava previsto para a aula seguinte (aula 06), não ocorreu.

durante o debate sobre a importância da positividade no dia a dia, com mais de 30 estudantes presentes, temos a seguinte situação:

Excerto 04:

O slide seguinte traz um trecho da canção “cara valente”, da cantora Maria Rita. A letra fala sobre uma pessoa que esconde seus sentimentos. A partir do texto, Berenice lança a pergunta “você acham que se esconder atrás de máscaras no dia a dia vale a pena?”. Alguns alunos opinam, geralmente com respostas negativas à pergunta. Contabilizo seis alunos que participam recorrentemente, os demais não se manifestam. (Diário de campo – dia 15/10/2014).

Analisando o exposto acima, vemos que a discussão é conduzida pela professora e é reduzido o número de alunos que respondem aos questionamentos suscitados. A pouca participação dos estudantes também aparece no discurso de Berenice em outro momento, como podemos ver na parte final do excerto 03, quando a mesma pede que o grupo participe mais durante os debates, pois diz considerar importante ouvir o que eles têm a dizer. Ao afirmar que a fala dos estudantes lhe é importante, a professora demonstra valorizar os saberes dos alunos, entretanto expõe o desejo por maior participação discente.

Tais considerações nos permitem interpretar os debates como uma abordagem que busca, de fato, dar vistas ao ideal de formação cidadã presente no meio dos PVPs, mas que acaba por não dar conta do mesmo em alguns momentos. Além disso, embora tenha como objetivo oferecer meios para uma educação popular, tais discussões acabam por se relacionar à preparação para o vestibular, como será abordado na seção 4.2.

A seguir vamos observar quais as relações entre as práticas de escrita em sala de aula e a formação crítica dos alunos.

4.1.2 A escrita e a realidade do aluno

Na presente subseção, vamos mostrar como as práticas de escrita estão relacionadas ao ideal de formação cidadã, assim como os debates em sala de aula. Para isso, é relevante ver em quais momentos elas se deram:

Tabela 04 - Práticas de escrita observadas

Aula	Data	Práticas de escrita
01	15/10/2014	Escrita de um comentário, com até 15 linhas, a partir do debate sobre a importância da positividade no dia a dia. O recorte temático era livre. Foram disponibilizados os 20 minutos finais da aula para a produção do texto.
02	22/10/2014	Escrita de um comentário, sem um número de linhas máximo, a partir do debate sobre manipulação midiática e escolar. O recorte temático era livre. Foram disponibilizados os 20 minutos finais da aula para a produção do texto.
06	26/11/2014	Escrita de um texto dissertativo-argumentativo, emulando a prova de Redação do vestibular da UFRGS. O tema era “Quais ações poderão ser tomadas para que haja uma mobilidade urbana consciente e eficaz sendo ela responsável por uma disponibilidade maior de tempo a ser disfrutado (<i>sic</i>) pelos indivíduos?” (Anexo B). Foram disponibilizados os 50 minutos finais da aula para a produção do texto, que deveria ser redigido em folha própria (Anexo A), tendo que ter no mínimo 30 e no máximo 50 linhas.

Fonte: dados da pesquisa.

A partir da tabela acima, podemos elencar as três temáticas centrais que resultaram em práticas de escrita: *a importância da positividade no dia a dia*, *a manipulação na mídia e nas escolas* e *a mobilidade urbana consciente*. No excerto que segue, questiono Berenice sobre a escolha desses assuntos, principalmente o último deles:

Excerto 05:

Após o fim da aula, vou até a mesa da professora para sanar algumas dúvidas sobre o encontro do dia. Pergunto-lhe, primeiramente, se aquela proposta foi criação sua e ela me diz que sim, então questiono o que a motiva na escolha dos temas que traz para o grupo. Berenice me responde que esses assuntos que estão na vida de “todo mundo aqui” e que a fazem refletir, então gostaria que os alunos fizessem o mesmo. Surge um breve instante de silêncio, quebrado quando pergunto a ela sobre a escolha do assunto, mobilidade urbana. A professora pega uma folha com a proposta de redação que está em cima de sua mesa, aponta para

o primeiro texto de apoio ³³ e diz: “por causa desse texto aqui, ele me fez ficar refletindo sobre o quanto o homem pode influenciar na construção da cidade, do espaço que ele mesmo ocupa. Eu queria que os meus alunos tivessem a mesma reflexão, porque eu acho que pode vir alguma coisa boa dessa geração, da nossa geração, porque eu, tu, os alunos, nós temos quase a mesma idade. Eu acredito na nossa geração, na mudança...” (Diário de campo – dia 26/11/2014).

A partir do excerto 05, podemos observar que os temas das escritas estão vinculados, na perspectiva da professora, à realidade dos atores envolvidos nas aulas de Redação, pois, segundo ela, se tratam de tópicos presentes na vida de todos os presentes naquele encontro. Em relação à temática “mobilidade urbana consciente”, Berenice diz ter tido como inspiração um texto que leu e a levou a refletir sobre o assunto, querendo compartilhar a experiência com seus alunos; na sequência ela diz acreditar no potencial transformador daquele grupo e da geração a qual pertencem. Por meio da fala da professora, podemos ver um movimento que vai ao encontro das concepções de formação cidadã trazidas por Freire (1978) e Santos (2008): parte-se da realidade do aluno para, através do diálogo³⁴, refletir sobre o meio que o cerca, a fim de proporcionar ao indivíduo os subsídios para que se perceba enquanto agente de transformação social.

O próximo excerto dá continuidade à conversa iniciada no anterior. Nele, a professora me explica os motivos que a levaram a dedicar parte daquele encontro à escrita em sala de aula.

Excerto 06:

Pergunto à Berenice por que os alunos escrevem em sala de aula, como havia acontecido hoje, e não em suas casas, por exemplo. Ela me responde que aquela era a primeira vez que eles escreviam uma dissertação ali, com uma folha modelo. Nas outras aulas eles só haviam escrito comentários, mas os próximos encontros seriam dedicados à produção de textos no padrão do vestibular da UFRGS. Berenice também me diz que se eles tivessem que fazer em casa, não fariam. Questiono se o fato de muitos trabalharem influenciaria na não realização dos textos fora do POC. Ela diz que sim, pois a maioria não estuda em casa, alguns por falta de hábito, mas muitos por não terem tempo ou ficarem muito cansados, pois trabalham durante o dia. (Diário de campo – dia 26/11/2014).

Como mostrado na tabela 04, Berenice oferece parte do tempo de sua aula para que os alunos escrevam seus textos: foram 20 minutos nas aulas 01 e 02 e 50 minutos na aula 06. Segundo a professora, se tal prática não ocorrer, os alunos não cumprem com as produções escritas que ela solicita, por não possuírem o hábito de estudar em casa ou por ocuparem a maior parte de suas rotinas com o trabalho. Essas informações vão ao encontro

³³ O texto em questão está presente na primeira página do Anexo B.

³⁴ Como já mencionado, o debate previsto para anteceder a escrita na aula 06 não foi realizado, por motivo de tempo. Sendo assim, a produção textual desse encontro não foi mediada pelo diálogo oral.

de dois dados levantados no questionário respondido pelos estudantes (Apêndice A) e apresentados na subseção 3.2.1: dos que o responderam, 53% trabalham (gráfico 02) e 70% afirmam não dedicar mais do que 02 horas diárias aos estudos fora da sala de aula (gráfico 05). Ainda, temos na resposta de outra pergunta (Pergunta 14: Qual a importância do POC na sua preparação para o vestibular ou outros tipos de provas seletivas?) uma situação que ilustra o fato aqui discutido:

Pergunta 14. O POC abriu as portas para mim; trabalho com obra e o tempo que sobra é pouco e a grana também. O corpo sofre com o serviço e o curso. Em casa é repouso quase total.
Homem, 20 anos, operário da construção civil.

Sendo assim, oferecer o tempo de aula para que os alunos escrevam se revela uma prática que observa a realidade dos mesmos, uma das características da educação popular, que funciona como meio para a formação cidadã de um indivíduo. Para muitos, aquele momento se constitui em oportunidade única de prática textual e, assim, de preparo para as provas que realizarão³⁵. O excerto seguinte vai ao encontro de tal afirmação. Na descrição da conversa abaixo, Berenice fala sobre a pouca participação dos alunos no projeto de escritas de redações, apresentado na subseção 3.2.2.

Excerto 07:

A aula termina e os alunos saem aos poucos para o intervalo. Quando quase todos já saíram, vou até Berenice para me despedir e vejo que ela tem em suas coisas, sobre a mesa do professor, uma folha em branco similar ao modelo utilizado na redação do ENEM. Pergunto se é do projeto e ela diz que sim. Pergunto se os alunos estão cumprindo com o cronograma e ela me responde que não muito, que no momento são poucos os que fazem as produções. Berenice me explica que no começo do ano os alunos participavam mais, mas agora parecem cansados (Diário de campo – dia 19/11/2014).

Diante do exposto nesta subseção, podemos interpretar as práticas de escrita como espaço para a formação cidadã em dois momentos: na escolha dos temas e na oferta do tempo de aula para a realização das produções textuais. Tais afirmações se justificam, respectivamente, por: a) colocar o aluno em contato com temas que, ao ver da professora, suscitariam reflexão acerca de sua realidade; b) observar a realidade daquele grupo e incorporá-la à prática docente. Contudo, não podemos afirmar que essas características,

³⁵ Quando professor do POC, também concedia o tempo de minhas aulas para que os alunos escrevessem. Tal ideia não partiu de mim, mas, sim, do coordenador do projeto, com base nos mesmos argumentos que aponta Berenice.

assim como os debates, sejam espaços exclusivos de educação popular, como veremos mais adiante.

4.2 O espaço da preparação para o vestibular

Na seção anterior, analisamos o espaço dado à formação cidadã nas aulas de Redação do Projeto Opção Consciente tendo como norte, além dos dados gerados, nosso referencial teórico, principalmente, o conceito de educação libertadora trazido por Paulo Freire. Cabe agora, seguindo os mesmos procedimentos, observar qual o espaço dado à preparação para o vestibular. Sendo assim, elencamos, primeiramente, quais práticas estariam desconectadas dos ideais de educação popular e as pensamos à luz do conceito de educação bancária; após, recorreremos aos diários de campo. Tais procedimentos nos permitiram chegar a seguinte asserção: *a preparação para o vestibular está presente no ensino de macetes e perpassa as práticas voltadas à formação cidadã.*

4.2.1 As práticas voltadas à preparação para o vestibular, o conceito de educação bancária e o ensino de macetes

Após apresentamos quais práticas estariam ligadas aos princípios da educação popular e, conseqüentemente, ao objetivo de formação cidadã, nos dedicaremos agora à análise de outros momentos observados em campo. Sendo assim, elencaremos quais encontros estariam voltados à preparação para o vestibular, para depois pensarmos tal seleção:

Tabela 05 - Práticas observadas voltadas à preparação para o vestibular

Aula	Data	Práticas voltadas à preparação para o vestibular
03	29/10/2014	Primeira parte de uma revisão para a prova do ENEM. Conteúdos abordados: tipos de introdução, elementos coesivos e coerência. Não há realização de produção textual.
04	05/11/2014	Segunda parte da revisão para a prova do ENEM. Conteúdos abordados: conectivos, tipos de argumentos e tipos de falácias. Os conectivos escolhidos para o estudo foram aqueles em que os alunos mais mostraram dificuldades de uso em suas produções escritas. Não há realização de produção textual.
05	19/11/2014	Conteúdos abordados: tipos de conclusão e exibição de uma apresentação de slides com citações de William Shakespeare, visando à construção de argumentos de autoridade na prova de vestibular da UFRGS. Não há realização de produção textual.
06	26/11/2014	Conteúdo abordado: repetição vocabular e uso de sinônimos. Os vocábulos analisados foram os mais repetidos nas produções dos alunos. Escrita de um texto dissertativo-argumentativo sobre mobilidade urbana.

Fonte: dados da pesquisa.

Como podemos ver na tabela acima, dos seis encontros observados, três foram dedicados exclusivamente ao ensino de conteúdos que incitaram nos alunos reflexões linguísticas, mas não levaram a discussões em relação aos contextos que os cercam, além de não resultarem em atividades de escritas, com exceção do encontro final³⁶. A falta de produção textual e as poucas intervenções orais por parte dos alunos quando eram convidados a tomar a palavra ou mesmo ao longo do todo das aulas, resultaram em aulas pouco dialógicas, concentradas na figura do professor. Sendo assim, podemos interpretar essa metodologia como prática que se afasta, em alguns aspectos, da educação popular. Além disso, esses encontros estão voltados diretamente ao ENEM (aulas 03 e 04) e em

³⁶ Cabe ressaltar que a produção escrita não teve relação temática com a primeira parte da aula.

parte ao vestibular da UFRGS (aula 05: citações para construção de argumentos de autoridade; aula 06: escrita nos padrões da prova de redação para ingresso na instituição). Essas características, então, nos permitem classificar o conteúdo das aulas descritas na tabela 05 como espaços de preparação para o vestibular. Contudo, embora tais abordagens adotadas não se configurem como práticas de educação libertadora, não podemos classificá-las como momentos de educação bancária, pois em tal concepção:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (FREIRE, 1978).

Por meio da citação acima, é possível concluir que educação bancária é aquela prática marcada pela falta de diálogo, em que o educador deposita nos educandos uma série de conhecimentos que serão memorizados, repetidos e depois arquivados. Sendo assim, o conhecimento nesse contexto não objetiva relação com a realidade dos alunos, colocando-lhes em contato com conteúdos que poderão ou não ser relevantes para as suas vidas. Entretanto, o ensino de estruturas ou aspectos textuais não esvazia as práticas da professora Berenice de sentido: embora os alunos recebam aqueles ensinamentos de forma passiva, eles poderão lhes ser úteis na concretização do objetivo que os insere naquele meio, o ingresso no ensino superior. O próximo excerto ilustra um momento em que um estudante diz ter feito uso de estratégias para não repetição vocabular, trazidas na primeira parte da aula 06. A ação descrita a seguir ocorre no final do encontro do dia 26/11/2014 e sucede os acontecimentos relatados nos excertos 05 e 06, quando vou até a mesa da professora para lhe fazer algumas perguntas sobre a aula do dia.

Excerto 08

O tempo de aula já acabou, mas alguns alunos ainda continuam escrevendo, utilizando o tempo do intervalo. Continuo conversando com Berenice, que me pergunta o que achei do tema da redação. Antes de lhe dar alguma resposta, um aluno vem até nós e diz ter feito 29,5 linhas. A professora pede que faça mais uma, para cumprir as 30 que exige o vestibular da UFRGS. Ele concorda e volta para o seu lugar. Conto à Berenice que tive uma amiga que escreveu 29,5 linhas no vestibular e foi desclassificada. Antes de terminar de contar o que sucedeu com minha amiga, o aluno volta, dizendo que havia escrito mais duas linhas. Berenice o parabeniza e ele diz que deu para usar bastante os sinônimos que ela havia mostrado no começo da aula. (Diário de campo – dia 26/11/2014).

Através do acima exposto, podemos observar um momento em que um dos alunos dá significado próprio ao conteúdo daquela aula. Da mesma forma, temos uma resposta dada à pergunta 14 (Qual a importância do PEAC na sua preparação para os vestibulares ou outros tipos de provas seletivas?) do questionário aplicado na aula do dia 19/11/2014, na qual uma aluna afirma fazer uso do que aprende nas aulas de Redação:

Pergunta 14. O POC ajuda a ter uma nova percepção das provas. O que mais notei foi na redação, lembrei direto das aulas para a escrita.
Mulher, 18 anos, instrutora pedagógica.

Analisando os dados acima, acreditamos que não seria adequado chamar a metodologia empregada nas aulas da tabela 05 de educação bancária, mas, sim, de *ensino de macetes*. De acordo com Santos (apud PEREIRA 2007), macetes seriam formas de ensinar um aluno a escolher a melhor resposta para uma pergunta, direcionando o ensino aos conhecimentos que determinada prova demanda. Nos encontros que dão espaço à preparação para o vestibular, Berenice busca oferecer aos seus alunos algumas maneiras de responder ao que é solicitado nas provas de Redação desses concursos, mesmo não trazendo nenhuma reflexão mais profunda sobre os princípios que subjazem àquelas afirmações. Além disso, em alguns momentos, ela se vale da análise de textos anteriores da turma, como ocorre nas aulas 04 e 06, dando atenção às necessidades emergentes dos alunos.

A partir do aqui mostrado, podemos considerar que as práticas realizadas nas aulas 03, 04, 05 e 06 são espaços de preparação para o vestibular, mas não eventos de educação bancária. Por não induzirem à reflexão crítica em relação ao contexto que cerca o aluno, tais abordagens não se qualificam como momentos de educação cidadã, mas, ao dar espaço às necessidades dos estudantes, acabam por ganhar sentido naquele contexto. Sendo assim, tal metodologia se constitui como ensino de macetes, que seriam maneiras de conduzir o aluno até a resposta adequada.

A seguir, defenderemos a ideia de que as práticas voltadas ao vestibular perpassam todo o conteúdo das aulas de Redação do Projeto alternativa Consciente, inclusive os momentos voltados à formação cidadã.

4.2.2 A preparação para o vestibular como elemento presente em todas as práticas

Ao longo deste capítulo, expomos nossas interpretações acerca dos espaços da formação cidadã e da preparação para o vestibular nas aulas de Redação da turma E do

Projeto Opção Consciente. Destacamos os debates e os temas das produções escritas como momentos de educação popular e o ensino de macetes como prática voltada aos exames seletivos. Entretanto, um olhar mais atento nos levou a algumas considerações acerca desses elementos, que resultaram em nossa última asserção: *a preparação para o vestibular está presente em todas as abordagens utilizadas em sala de aula, perpassando os espaços de formação cidadã.*

A afirmação acima tem como base o registro de situações em que os debates foram relacionados aos vestibulares e a análise de alguns aspectos das produções textuais. Na observação inicial, já constatamos uma situação do tipo, como a já descrita no excerto 02: “A discussão será sobre o papel da positividade no dia a dia, o que, segundo a professora, poderia ser relacionado com o tema do vestibular 2013 da UFRGS, que falava sobre os limites do humor. (Diário de campo – dia 15/10/2015)”. Podemos ver nesse trecho, que, por meio da fala, Berenice tenta conectar a discussão que se iniciaria ao vestibular da UFRGS. Um acontecimento similar também foi registrado em outro momento:

Excerto 09:

Berenice inicia o encontro pontualmente e começa pedindo desculpas por não ter comparecido à aula anterior, mas diz estar tranquila, pois os alunos já evoluíram muito em seus textos desde o começo do ano. Ela pergunta o que eles acharam do ENEM ³⁷, se estava difícil ou fácil. Uma aluna responde que o tema da redação era muito específico, o que a deixou com medo de fugir do que era pedido. Outro aluno concorda e diz o recorte que escolheu, perguntando à professora se poderia ter fugido do tema. Berenice lhe diz que não, e ressalta que o debate sobre manipulação na mídia e nas escolas se relacionava com o tema da redação do ENEM, a publicidade infantil em questão no Brasil. Segundo ela, as propagandas manipulam as crianças, que por sua vez manipulam os pais (Diário de campo – dia 19/11/2014).

Novamente, a professora tenta relacionar o tema de um dos debates com um exame seletivo, nesse caso, o ENEM. Portanto, podemos ver que Berenice busca através de tal metodologia trazer temas que levem à reflexão (excerto 05), porém procura conectá-los aos vestibulares. Essa atitude, a nosso ver, poderia demonstrar interesse em aliar o ideal de formação crítica dos alunos à preparação aos vestibulares, uma vez que a professora busca relacionar os dois aspectos que o meio enseja.

Outro momento que destacamos como espaço de formação cidadã, os temas das produções textuais, também dialogam com a preparação para o vestibular. Como já citado nesta subseção, os dois assuntos debatidos, que resultaram em atividades de escrita, foram

³⁷ Em 2014, o Exame Nacional do Ensino Médio ocorreu nos dias 08 e 09 de novembro, portanto essa era a primeira aula após o mesmo, uma vez que a professora não pôde comparecer no dia 12/11.

relacionados à prova de redação do vestibular da UFRGS de 2013 (excerto 02) e à prova do ENEM (excerto 09). Além disso, na aula 06, onde foi solicitado aos alunos dissertar sobre mobilidade urbana, tivemos novamente a escolha de um tema que visou a reflexão, mas que foi colocado em um modelo similar ao da prova de Redação da UFRGS: texto dissertativo-argumentativo, com no mínimo 30 e no máximo 50 linhas, acompanhado de folha de redação contendo uma tabela com os critérios de correção adotados pela universidade (anexo A)³⁸.

Sendo assim, a partir dos dados apresentados neste capítulo, podemos considerar as aulas mediadas por debates e os temas de escrita como momentos que partem da perspectiva de formação cidadã, uma vez que são pensados pela professora como elementos geradores de reflexão e de exercício do pensamento crítico, objetivos de uma educação popular. No entanto, quando em acontecimento, acabam relacionados aos exames para ingresso no ensino superior, através de falas registradas em sala de aula e das características da tarefa que demandam, como no caso da produção textual da aula 06. Diante disso, o termo *protagonismo* se torna mais adequado a tais situações, pois os momentos de preparação para o vestibular perpassam os espaços dedicados à formação cidadã e acabam por atingir toda a prática de sala de aula.

Por fim, a análise de nossos dados nos permite ainda interpretar as aulas de Redação do Projeto Opção Consciente como um espaço de reprodução e de busca pela superação de um dos principais desafios do meio: oferecer aos seus alunos noções de cidadania juntamente com a preparação conteudista que demandam as provas dos vestibulares (PEREIRA, 2007). Através deste estudo, pudemos observar na prática da professora Berenice a vontade de conciliar esses propósitos, ao buscar estabelecer possíveis relações entre as necessidades do meio, além de também observar as dificuldades que tal objetivo suscita.

A seguir, traremos nossas considerações finais e reflexões acerca do trabalho aqui apresentado.

³⁸ Informações disponíveis em: <http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular/vestibular-2015/concurso-vestibular-2015/manual_CV2015.pdf> Acesso em 30/11/2014.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos oferecer um olhar interpretativo sobre as aulas de Redação de um curso pré-vestibular popular, o Projeto Opção Consciente, direcionando nossas buscas a um dos desafios que o meio enseja: oferecer aos seus alunos uma educação de caráter popular, que privilegie a formação cidadã, sem ignorar o propósito de preparação para os vestibulares. Para isso, escolhemos procedimentos ligados aos princípios de pesquisa interpretativa (ERICKSON, 1990) e realizamos seis semanas de observação participante nas aulas de Redação de uma das turmas. Durante as observações, foram tomadas notas dos momentos que julgamos relevantes aos objetivos da presente pesquisa, com base nas perguntas que a nortearam. Também utilizamos um questionário, com 15 perguntas a respeito das trajetórias dos alunos.

Através dos passos acima citados, geramos nossos dados, que foram analisados com base em nosso referencial teórico. Diante disso, os conceitos de educação bancária e educação libertadora, desenvolvidos pelo educador Paulo Freire, foram fundamentais para determinarmos quais momentos daquelas aulas estavam ligados ao ideal de formação cidadã e quais estavam ligados à preparação para o vestibular. Por meio das análises, chegamos as seguintes interpretações: o uso de debates em sala de aula e as práticas de escrita se constituem em espaços de protagonismo da formação cidadã. Essas afirmações se justificam porque, na primeira abordagem, é visado oferecer situações em que os alunos falem sobre temas que podem levar ao pensamento crítico, como a positividade no dia a dia e a manipulação midiática. Já a respeito das práticas textuais, tais momentos tinham como base os mesmos assuntos que nortearam os debates, objetivando que os alunos colocassem no papel as suas opiniões. Além disso, as produções escritas ocorriam em sala de aula, uma vez que os estudantes não tinham tempo para fazê-las em outros momentos. Ao ceder o tempo de suas aulas para tal finalidade, a professora incorporava à sua prática a realidade de seus alunos, um dos princípios da educação popular.

Quanto aos espaços destinados aos conteúdos para o vestibular, destacamos o ensino de macetes, estratégias que ensinam ao estudante chegar à resposta correta de uma questão. Dos seis encontros observados, seis foram dedicados inteiramente ou em parte a tal abordagem. Por fim, nossa última interpretação considera a preparação para os vestibulares como um elemento que perpassa todas as práticas de sala de aula, uma vez que está presente nas falas da professora durante os debates e influencia as atividades de escrita. A partir dessa constatação, pudemos observar em nosso campo empírico uma das

principais características do meio: a busca por aliar uma formação de caráter cidadão a um ensino que contemple os conteúdos exigidos nos exames de ingresso à educação superior. Ainda, nossa última asserção evidencia a complexidade do objetivo aqui proposto. A relação paradoxal entre a preparação para o vestibular e a formação cidadã não cabe dentro dos conceitos de educação bancária e educação libertadora, não sendo possível delimitar precisamente onde cada aspecto inicia e termina, revelando que o desafio presente em grande parte dos PVPs é mais complexo do que tais binarismos.

Posto isso, temos consciência de que este trabalho é apenas uma pequena contribuição aos estudos sobre o meio, iniciativas que crescem a cada ano, mas que ainda são carentes de pesquisas acadêmicas. Para estudos futuros, acreditamos que observações participantes de longo prazo serão mais adequadas, pois nos permitirão estabelecer uma visão mais aprofundada do campo. Além disso, em turmas com alunos que não falam muito em aula, como a em que se deu nossa investigação, é relevante buscar outras formas para que possamos ouvi-los. Assim, poderemos compreender as perspectivas de todos os atores ali envolvidos e não apenas a do professor, como ocorreu em alguns momentos deste estudo.

Por fim, consideramos que nossa maior contribuição centrou-se na possibilidade de oferecer a um educador de cursinho popular um olhar sobre *a aula do outro*, podendo levar as reflexões que aqui trouxemos a sua prática. Destacamos também, que investigações mais aprofundadas em relação aos PVPs são de grande importância, pois auxiliarão na superação dos obstáculos presentes no meio, tornando a trajetória docente das diversas *Berenices* menos solitárias e mais produtivas.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, J.C.B. Os cursos pré-vestibulares comunitários como espaços de mediações pedagógicas: um diagnóstico estatístico. In: CARVALHO, J.C.B.; ALVIM FILHO, H.; COSTA, R.P. (Org.). *Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas* / Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio, 2008.
- CASTRO, C. A. *Movimento socioespacial de cursinhos alternativos e populares : a luta pelo acesso à universidade no contexto do direito a cidade* . 2011. 322 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- DURHAM, E. R. *O ensino superior no Brasil: público e privado*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2003 (Documento de Trabalho).
- ERICKSON, Frederick. *Qualitative methods. Research in teaching and learning*. New York: Macmillan Publishing Company, 1990. v. 2.
- FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968, *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- GARROTI FILHO, M da S.; LOMÔNACO, C . Perfil dos alunos de cursos pré-vestibulares alternativos de Uberlândia. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, (Impresso), v. 11, p. 101-112, 2012.
- JUNG, Neiva M. *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngüe*. 2003. 292 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- OLIVEIRA, Norma Souza. *Modelos mistos e cotas no acesso ao ensino superior: o caso do IFBA*. 2013. 114 f. Tese (Doutorado em Estatística) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.
- PEREIRA, T. I.; RAIZER, L. ; MEIRELLES, M. . A Luta pela Democratização do Acesso ao Ensino Superior: o caso dos cursinhos populares. *Espaço Pedagógico*, Porto Alegre, v. 17, p. 86-96, 2010.
- PEREIRA, T. I. *Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado*. 2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- PEZZI, A. C. Cursinhos – um rito de passagem. In: ANDRADE, R. M. T.; FONSECA, E. F. (Org.). *Aprovados! Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002.
- PAULO, N. R. dos S. de. *Movimentos de educação popular: um estudo sobre os pré-vestibulares para negros e carentes do estado do Rio de Janeiro*. 2005. 184 f. Dissertação (Mestrado) — Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SANTOS, R.E dos. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: CARVALHO, J.C.B.; ALVIM FILHO, H.; COSTA, R.P. (Org.). *Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.

SILVA, R. B. G. *et al.* Evasão no cursinho pré-vestibular da FCA/UNESP: a interpretação do aluno evadido. *Revista Ciência em Extensão*, São Paulo, v.6, n.1, p.67, 2010.

STALLIVIERI, L. O Sistema de Ensino Superior do Brasil: características, tendências e perspectivas. In: D.R. Unión de Universidades de América Latina Y El Caribe. (Org.). *Educación superior em América Latina y el Caribe: Sus estudiantes hoy*. México: Gisela Rodríguez Ortíz, 2007, v. , p. 79-100.

THUM, C. *Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública*. 2000. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Florianópolis, 2000.

WHITAKER, D. C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Ribeirão Preto –SP, jul.-dez. 2010, Vol. 11, No. 2, 289-297.

ZAGO, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. *Perspectiva* Florianópolis, v. 26, p. 149-174, 2008.

APÊNDICE A – Questionário para a construção do perfil discente

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

QUESTIONÁRIO PARA CONSTRUÇÃO DO PERFIL DISCENTE

- 01) Nome:
- 02) Idade:
- 03) Cidade:
- 04) Você trabalha? Se sim, qual é o seu trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?
- 05) Com quem você mora?
- 06) Renda familiar mensal: () até 01 salário mínimo () de 02 a 03 salários mínimos () de 03 a 04 salários mínimos () superior a 05 salários mínimos.
- 07) Ano de conclusão do Ensino Médio:
- 08) Tipo de instituição em que concluiu/concluirá o Ensino médio: () estadual () municipal () federal () particular () particular com bolsa
- 09) Data (mês e/ou ano) de entrada no Projeto Opção Consciente (POC):
- 10) Quantas vezes você já fez vestibular?
- 11) Qual curso superior você pretende fazer?
- 12) Por que você escolheu este curso?
- 13) Quantas horas por dia você se dedica à preparação para os vestibulares fora da sala de aula: () Nenhuma () até 01 hora () de 01 a 02 horas () de 02 a 04 horas () de 04 a 05 horas () de 05 a 06 horas () de 06 a 07 horas () de 07 a 08 horas () mais de 08 horas
- 14) Qual a importância do PEAC na sua preparação para o vestibular ou outros tipos de provas seletivas?

- 15) Por que você quer entrar no ensino superior?

ANEXO A – Modelo de folha de redação utilizado na aula do dia 26/11

Nome: _____	
Nº do Tema: _____ Data: ____/____/____ Turma: _____	
Transcreva sua redação no espaço abaixo:	
31	33
32	34
33	35
34	36
35	37
36	38
37	39
38	40
39	41
40	42
41	43
42	44
43	45
44	46
45	47
46	48
47	49
48	50
49	51
50	52

ESTRUTURA E CONTEÚDO		NOTA
1. DOMÍNIO DA TIPOLOGIA: trata-se de verificar se o texto apresenta adequação às características da tipologia textual solicitada na proposta de redação: dissertativa, narrativa, descritiva etc. Essa adequação diz respeito tanto à apresentação formal do texto quanto à manipulação de ideias/argumentos. Por exemplo, no caso do tipo dissertativo, é possível identificar a tese principal e os argumentos que a sustentam; no caso da narrativa, é possível identificar o narrador, o protagonista, a trama, o desenlace etc.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
2. ORGANIZAÇÃO DO TEXTO: trata-se de verificar se a organização do texto, do ponto de vista formal, refletida na estruturação dos parágrafos e do ponto de vista das ideias/argumentos que sustentam o texto, é adequada. Nesse item, avalia-se se os parágrafos apresentam organização adequada à sua função no texto, inclusive quanto ao número de extensão de períodos; se há organização, ou seja, estabelecimento de relações adequadas, tanto no desenvolvimento interno dos parágrafos quanto na transição entre eles.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
3. DESENVOLVIMENTO DO TEMA PROPOSTO: trata-se de verificar o grau de aproximação da abordagem feita no texto em relação ao tema proposto. Além disso, deve-se verificar se o autor do texto apresenta um ponto de vista, ou seja, se o candidato expressa seu posicionamento ao abordar o tema.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
4. QUALIDADE DO CONTEÚDO: trata-se de verificar o uso de elementos capazes de sustentar qualificados a inteligibilidade e a interpretabilidade do texto, bem como aspectos referentes à consistência das ideias/argumentos manipulados. Avalia-se aqui o uso de elementos responsáveis pela progressão temática, com mobilização de dados e densidade informacional, entre outros aspectos.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
5. COESÃO TEXTUAL: trata-se de verificar se o autor demonstra dos recursos coesivos que a língua oferece, utilizando-os de forma qualificada, isto é, se essa habilidade fica evidenciada na constituição, através do emprego de nexos, de modalizador e de substituição de tempos verbais, de referências anafóricas e de substituição.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
6. INVESTIMENTO AUTORAL: trata-se de verificar se o candidato demonstra evidência de esforço pela autoria, isto é, se apresenta abordagens diferenciadas, fatos instigados, tentativa de ideias com criatividade e com propriedade. Além disso, o investimento autoral pode revelar-se pelo uso de frases complexas, recursos retóricos bem empregados, vocabulário variado, além de	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1

EXPRESSIONO LINGÜÍSTICA	ACERTOS	NOTA
7. CONVENÇÕES ORTOGRÁFICAS: maiúsculas e minúsculas; números, separação e junção de vocábulos, acentuação, hífen, aspas, sublinhas, intermêditos, separação de sílabas, grãa das palavras.	Até 2 erros	2
	3 a 4 erros	1
	5 ou mais erros	0
	Não há erros	5
	1 erro	4
8. SEMÂNTICA: inadequação (nexos, retomada impropriedade de registro, afijos, coordenação de sentido amplo); imprudência (retomar vocábulos de sentido amplo); redundância (repetição de palavras ou expressões).	2 a 3 erros	3
	4 a 5 erros	2
	6 a 7 erros	1
	8 ou mais erros	0
	Não há erros	5
9. CONTINUAÇÃO: adjunção, coordenação, colocação, orações subordinadas, etc.	1 erro	4
	2 a 3 erros	3
	4 a 5 erros	2
	6 a 7 erros	1
	8 ou mais erros	0
10. MORFOSSINTAXE: concordância nominal e verbal (omissão ou uso incorreto de preposição, paralelismo de regência, regência incorreta, pronomes relativos, crase, uso de o e lhe); flexão; problema de sintaxe da oração; omissão de termos da oração; concordância inadequada de pronomes; colocação incorreta dos pronomes átonos; ambigüidade estrutural de adjetivos, advérbios etc.; uso indevido dos tempos verbais; problemas de representação do período independente (frase síntese, fragmento de frase); problemas de composição do período (coordenação por subordinação), problemas de paralelismo sintático.	Não há erros	8
	1 erro	7
	2 erros	6
	3 erros	5
	4 erros	4
	5 erros	3
	6 erros	2
	7 erros	1
8 erros	0	

ATRIBUIÇÃO DE ZERO: Fuga ao tema Fuga à Tipologia

Número de linhas insuficientes

NOTA DA REDAÇÃO:

ANEXO B – Proposta de redação realizada na aula do dia 26/10

Artigo| A cidade sem bancos
15 de setembro de 2013

A artesã
olhou a moça
de papel machê
pela última
vez e disse:
_ Tiau, minha
lindinha

MOISÉS MENDES

moises.mendes@zerohora.com.br

Não se vê mais gente passeando com cachorros cocker. Também desapareceram das casas as samambaias. Sumiram dos confrontos mais abertos os neoliberais. E são cada vez mais raras as *mulheres ruivas*.

Numa segunda-feira, voltada de um domingo de sol, rua, chinelo e picolé, a colega Clarice Luz observou que, se a tendência se mantiver, vão sumir também os bancos das áreas públicas de Porto Alegre. A cidade cresce, mas há menos bancos nas praças.

Não há banco para todos que querem sentar na rodoviária. Na Redenção, quem está em pé monitora quem está sentado, para saltar na frente da disputa por um banco. Na beira do Guaíba, faltam bancos. Pode ser por que a Fifa não gosta? Mas a Fifa orientou o Brasil a erguer estádios gigantescos, onde sobram bancos. E se tirassem os bancos ociosos dos estádios e levassem para as praças, para a rodoviária, para a beira do rio?

Uma cidade em que se alargam ruas e se estreitam calçadas e onde os bancos começam a sumir está condenada a não ser cidade. São ações *deliberadas pelo desconforto nos espaços públicos*. Mas qual é o sentido de economizar com bancos numa cidade já tão maltratada?

A falta de bancos é só uma parte da desumanização das metrópoles, de onde se subtraem as áreas de convívio. Viver numa capital passou a ser um teste de paciência e de submissão a maus-tratos _ dos ônibus, dos táxis, do trânsito, da fila do SUS, do hospital lotado, dos trens que atrasam, dos carros que cruzam por cima de pedestres e ciclistas, da tensão na disputa por uma vaga no estacionamento de um supermercado.

O desvario, que em Porto Alegre combina grossura e estresse, chegou às cidades pequenas. Em Lajeado, por 11 votos a três, a Câmara de Vereadores aprovou projeto que elimina ciclovias para ceder os trechos a estacionamentos. As ciclovias, disse um vereador, são inúteis. Tanto quanto seriam inúteis as árvores de *Porto Alegre derrubadas para alargar a avenida perto do Gasômetro*.

É antiga a tese defendida por urbanistas de que é preciso avaliar essas e outras doenças das cidades a partir das reações de quem mora nelas. Que se meça, por alguma forma de pesquisa, o índice de felicidade de um morador com a sua cidade. Assim se compreenderia boa parte das motivações para os protestos de junho. Quantas vezes você saiu de casa feliz porque iria desfrutar de um espaço coletivo? E quantas vezes pensou em adiar a volta para casa para desfrutar ao máximo o que a cidade oferece? Os governos poderiam sair atrás dessa informação, que mediria pelo menos parte do prazer (e do desprazer) que as pessoas sentem ao sair às ruas. Se os institutos de pesquisa medem os índices de

satisfação popular com governantes e instituições, por que não saber se os moradores estão felizes onde moram?

Se as pesquisas tivessem sido feitas no pico dos protestos do inverno, o sensor denunciaria a infelicidade geral. Porto Alegre, por um acúmulo de barbeiragens, ficou feia. Não houve em nenhum momento, nas últimas duas décadas, nenhuma iniciativa capaz de mudar as feições da cidade. A Capital vive de remendos, puxados, botox.

Você, morador de Porto Alegre, sabe onde se sentir feliz, nas bolhas que o protegem da brutalização urbana.

O Brique, por exemplo, onde no ano passado comprei uma moça de papel machê, dessas que escoram os cotovelos em janelas. Ao acomodar com delicadeza a escultura de papel na sacola, a artesã a olhou pela última vez e suspirou:

_ Tiau, minha lindinha.

Quanto tempo ela levou para criar a moça e por quanto cultivou a afeição pela criatura à espera de um comprador na banca? Naquele dia, eu tive vontade de ficar até o anoitecer na rua em que os artistas se despedem das bonecas que estão indo embora de casa.

moises.mendes@zerohora.com.br

Últimas Notícias

29.08.2012 - Seminário Estadual de Juventudes Rurais da Bahia começa nesta quarta-feira (29)

29 de agosto de 2012

Jovens rurais da Bahia, estado do Nordeste brasileiro, se reúnem, a partir desta quarta-feira (29), no Acampamento Maanaim, em Santa Bárbara, para o Seminário Estadual de Juventudes Rurais. O evento vai até sexta-feira (31) com a presença de cerca de 400 jovens entre 16 e 29 anos de idade de várias partes do estado.

Durante esses três dias, jovens rurais discutem sobre políticas públicas para o campo, apresentam experiências positivas de ações voltadas para a juventude rural, e debatem sobre educação no campo e para o campo. Destaque para a mesa redonda que ocorreu na tarde de hoje sobre "Juventudes Rurais: rompendo paradigmas em busca da permanência e autonomia no campo".

Nesta tarde, as discussões prosseguiram com o painel "Políticas Públicas para a Juventude Rural" com foco em questões como acesso à terra, inserção do jovem rural na Assistência Técnica e Extensão Rural (Ater), linhas de crédito, e inclusão social e produtiva para mulheres.

Amanhã (30), o segundo painel do Seminário terá como foco "A Educação do Campo, no Campo e para o Campo". Em seguida, a discussão será sobre "Protagonismo para a autonomia juvenil" centralizada nos seguintes temas: cidadania, participação e controle social; associativismo, cooperativismo e economia solidária, e juventude rural, migração e trabalho.

Ainda na manhã desta quinta-feira, o painel "Reconhecimento e respeito à sociobiodiversidade" trabalhará com questões como: direitos dos povos e comunidades tradicionais; identidades étnicorraciais e a construção social dos

territórios; práticas e conhecimentos tradicionais; e organização da produção e manejo ambiental. Durante a tarde, cinco organizações que atuam no campo apresentarão experiências que deram certo em diversas áreas, como empreendedorismo juvenil, projetos produtivos, entre outros.

As atividades seguirão com as oficinas "Refletindo os cenários, as experiências e construindo propostas operacionais" nas áreas: cidadania, participação e organização juvenil; linhas de crédito para juventude rural; protagonismo juvenil, empreendedorismo na agricultura familiar; reconhecimento e respeito às sociobiodiversidades; educação do campo, no campo e para o campo; juventude, permanência no campo e garantia de seus direitos; movimentos sociais e comunicação; e juventude rural e gênero.

Segundo a programação, a plenária de apresentação das propostas e de "construção de estratégias para inserção da juventude rural" começarão no final da tarde de quinta-feira. O encerramento do Seminário será na tarde de sexta-feira (31), após a segunda plenária de apresentação das propostas e avaliação do evento.

Confira a programação completa em: http://www.juventude.ba.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Semin%C3%A1rio-Juventude-Rural_Programa%C3%A7%C3%A3o.pdf

Com informações do Blog Jovem Gera Ação.

Sua redação deverá ter de caráter dissertativo e focalizar o seguinte tema: Quais ações poderão ser tomadas para que haja uma mobilidade urbana consciente e eficaz sendo ela responsável por uma disponibilidade maior de tempo a ser disfrutado pelos indivíduos?

A redação pressupõe reflexão sobre o tema proposto, a definição de um ponto de vista e a sustentação deste, mediante argumentos consistentes.

ANEXO C – Termo de consentimento para realização da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

CONSENTIMENTO DE USO DE DADOS GERADOS

Chamo-me Abel dos Santos Prates, sou formando do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e estou realizando uma pesquisa para escrever meu Trabalho de Conclusão de Curso. Solicito a sua autorização para que eu possa utilizar alguns dos dados das observações e entrevistas para fins de pesquisa. Esclareço que em momento algum sua identidade ou dados pessoais serão expostos.

Agradeço pela sua atenção e estou à sua disposição em caso de dúvidas ou necessidade de esclarecimentos no e-mail abelprates@gmail.com.

Atenciosamente,

Abel dos Santos Prates

LI A DESCRIÇÃO ACIMA E DOU O MEU CONSENTIMENTO PARA A ENTRADA DO PESQUISADOR NA SALA DE AULA EM QUE ESTUDO, BEM COMO AUTORIZO O USO DOS REGISTROS PARA PESQUISA CONFORME INDICADO ACIMA.

NOME DO INFORMANTE:

ASSINATURA:
