

**POLÍTICAS CURRICULARES PARA AS JUVENTUDES:**  
**Uma análise da categoria conhecimento no Programa Entre Jovens (PEJ) no município do**  
**Rio de Janeiro - RJ**

*Yaçanã Torres do Amaral Sant'anna\**

*Paulo de Tássio Borges da Silva\*\**

**Resumo:** O artigo busca construir uma análise sobre o Programa Entre Jovens (PEJ) nas escolas Municipais do Rio de Janeiro. O PEJ segue o documento curricular “Passo a passo para implantação da Metodologia Entre Jovens”. Neste sentido, com base no documento, o Programa é direcionado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental no reforço aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. A análise buscar refletir sobre as redes que compõem os discursos acerca da categoria conhecimento, interseccionando em alguns momentos com a categoria avaliação, problematizando as relações do processo formativo e suas ferramentas de verificação do saber.

**Palavras-chave:** Política Curricular. Juventude. PEJ. Conhecimento.

**CURRICULAR POLICIES FOR YOUTHS:**  
**an analysis of the category of knowledge in the Youth Program (PEJ) in the municipality of Rio de**  
**Janeiro**

**Abstract:** The article seeks to construct an analysis on the *Programa Entre Jovens* (Youth Program, PEJ) in the municipal schools of Rio de Janeiro. The PEJ follows the curriculum document “*Passo a passo para implantação da Metodologia Entre Jovens*” (Step by Step for the Implementation of Methodology Among Young People)". In this sense, based on this document, the Program is directed to the students of the 9th year of Elementary School in the reinforcement of the contents of Portuguese Language and Mathematics. The analysis seeks to reflect on the networks that make up the discourses about the category of knowledge, intersecting at some moments with the category of evaluation, problematizing the relations of the formative process and its tools of verification of knowledge.

**Keywords:** Curricular Policy. Youth. PEJ. Knowledge.

---

\* Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.

\*\* Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências – IHAC, da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB. E-mail: [paulodetassio.silva@ufsb.edu.br](mailto:paulodetassio.silva@ufsb.edu.br)

## Considerações Iniciais

O presente trabalho se insere no projeto de pesquisa "Currículo, subjetividade e diferença", desenvolvido pelo grupo de pesquisa "Currículo, Cultura e Diferença", coordenado pela professora Dr<sup>a</sup>. Elizabeth Macedo, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A pesquisa busca construir uma análise acerca do documento curricular de implantação do Programa Entre Jovens (PEJ) nas escolas municipais do Rio de Janeiro (RJ). O PEJ tem como principal objetivo resgatar os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, que segundo o documento do Programa, não foram incorporados do 6º ao 9º ano pelos estudantes, promovendo a redução da evasão escolar identificada na passagem do 9º ano do Ensino Fundamental para o 1º ano do Ensino Médio, evitando o abandono da trajetória escolar ao longo dos 3 anos.

Do ponto de vista teórico, colocamo-nos em diálogo com a perspectiva pós-estrutural, onde segundo James Williams (2013),

Pós-estruturalismo é o nome para um movimento na filosofia que começou na década de 1960. Ele permanece sendo uma influência não apenas na filosofia, mas também em um leque mais amplo de campos temáticos, incluindo literatura, política, arte, críticas culturais, história e sociologia (WILLIAMS, 2013, p.13).

Nos diálogos com a educação, operamos com Lopes e Macedo (2011) numa perspectiva pós-estrutural de currículo, onde este é compreendido enquanto prática discursiva, ou seja, produção de sentidos. Tal concepção nos permitem uma compreensão mais ampla sobre o termo, percebendo-o enquanto terreno de luta política por significação, onde sentidos são a todo momento articulados, sem a possibilidade de um fechamento total.

Sob essa ótica, compreendemos o PEJ como uma política curricular, onde sentidos estão sendo negociados pelos diversos atores (jovens, tutores, gestores da escola, Coordenadoria Regional de Educação (CRE), Secretaria Municipal de Educação (SME) e Instituto Unibanco (IU)) envolvidos com o Programa.

Para fundamentar esta análise, dedicamos uma análise à leitura dos documentos, estudos curriculares e também a vivência como estagiária de Pedagogia do Programa, onde uma das autorias desse artigo se aproximou das discussões curriculares a respeito das negociações que permeiam os mecanismos de controle da significação e os saberes legitimados, refletindo o ideal de qualidade e a avaliação proposta pelo Programa, bem como a forma com que ela acontece voltada para um endereçamento dos sujeitos.

Na fundamentação da pesquisa relacionamos a leitura dos documentos com os estudos sobre currículo, onde nos aproximamos das discussões baseada em Lopes e Macedo (2011) a respeito das negociações que permeiam os mecanismos de controle da significação e os saberes legitimados, refletindo o ideal de qualidade voltada para um endereçamento dos sujeitos atendendo aos ranking's internacionais

de padrão de qualidade considerado adequado para a sociedade atual.

O trabalho objetiva refletir como a categoria conhecimento está sendo apresentada no PEJ, problematizando as relações do processo formativo e suas ferramentas de verificação do saber, em busca de resultados ao longo do percurso da aprendizagem do estudante. Para tanto, o texto tem como itinerário uma apresentação sobre políticas curriculares, tomando a política como uma paisagem de discursos e pontuando o PEJ como uma política curricular para as juventudes. Em seguida a categoria conhecimento é problematizada, compreendida como uma aposta curricular no Programa Entre Jovens.

## **Notas sobre Políticas Curriculares**

A política tratada nesse artigo, segue para além dos limites das ações de órgãos governamentais, ela é entendida como um processo, algo que cria e é criada pelas relações, ações em permanente movimento, buscando hegemonia através de negociações e lutas. Desta forma, a política é compreendida como processos cotidianos, onde também definimos sentidos para termos categorias como currículo, conhecimento, entre outros, sendo possível pensar o currículo numa perspectiva discursiva, uma prática de significação, e atribuição de sentidos (LOPES e MACEDO, 2011). Neste sentido, sobre o currículo:

Ele constrói a realidade, nos governa, constringe nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na intersecção entre diferentes discursos sociais e culturais e que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41).

Pensar o currículo enquanto discurso, dentro da concepção de política como disputa por hegemonia é compreender que ele está para além de um documento normativo ou prescritivo, onde os conteúdos são apenas reproduzidos, sem serem questionados. É vê-lo como um ato de enunciação cultural.

Desta forma, esta reflexão está apoiada nos “Ciclos de Políticas” do Ball. Para começar este diálogo se faz necessário analisar o ciclo contínuo proposto por Bowe, Ball e Gold (1992, p. 20) se dividem em:

Três contextos principais que estão inter-relacionados, não tem uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (BOWE, BALL e GOLD, 1992, p. 20).

Segundo Mainardes (2006), os trabalhos mais recentes de Ball contribuem para uma análise mais densa das influências globais e internacionais no processo de formulação das políticas nacionais. O contexto de influência é de onde nascem às políticas públicas e se constroem os discursos políticos que vão definir os fins sociais e o que significa ser educado, tendo como agentes influenciadores as redes sociais dos partidos políticos, do governo e do processo legislativo, lembrando que o contexto de

influência está quase sempre ligado aos interesses e às ideologias dogmáticas.

O contexto de produção será encontrado de várias formas podendo ser “[...] textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc [...]” (MAINARDES, 2006, p. 52). Também podem ser contraditórios, uma vez que “[...] a política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção” (MAINARDES, 2006, p. 52). A respeito destes textos políticos, observa-se como respostas às consequências encontradas no terceiro contexto, o da prática, “onde a política, está sujeita à interpretação e recriação, e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (MAINARDES, 2006, p. 53).

Segundo Mainardes (2006), para Ball e Bowe, estes contextos poderão ser recriados. A partir de Ball (1994) abre o leque do ciclo de políticas e surgem, o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto das estratégias políticas. O contexto dos resultados prioriza a justiça, igualdade e liberdade individual, trazendo “[...] a ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados[...]” (MAINARDES, 2006, p. 54).

Para analisar a política e seus efeitos impactantes, Ball acabou por dividi-la em duas categorias sendo: gerais, quando as respostas da prática são levadas em conta; e específicas, quando são limitadas. Ao chegarmos ao contexto de estratégia política verificamos que;

Segundo Ball (1994a), este é um componente essencial da pesquisa sobre crítica do trabalho daqueles que Foucault chama de “intelectuais específicos”, o qual é produzido para uso estratégico em embate e situações sociais específicas (MAINARDES, 2006, p. 55).

Nesta caminhada, o conceito de redes políticas “[...] ganha destaque como instrumento conceitual e analítico para o desvelamento das relações de poder entorno das disputas econômicas no campo educacional [...]” (GRIMM, SOSSAI e SEGABINAZZI p. 850), pois para Ball estas,

Redes políticas educacionais, tornam-se uma mercadoria, um negócio, um objeto de venda, de exportação ou importação, comercializado por empresas nacionais e multinacionais, podendo ser compradas consumidas e /ou incorporadas como políticas de educação próprias de cada Estado Nacional, destacadamente pelos países mais pobres. (GRIMM, SOSSAI e SEGABINAZZI, 2016, p.853).

A partir desse prisma, lemos o PEJ como parte de uma política curricular, pois traz nos objetivos do documento os sentidos do que se compreende por educação. Para o PEJ, educação é um direito do estudante e deve ser fornecida com qualidade, entretanto, o documento afirma que ao longo da trajetória escolar os conhecimentos fundamentais são negligenciados, necessitando que os jovens possam ter uma segunda chance para serem incorporados.

Nessa articulação de discursos, o PEJ surge como possibilidade de contribuir como uma segunda chance de acesso a esses conteúdos, que farão diferença para o aluno e que possivelmente irão definir se ele terá condições de ingressar e concluir o Ensino Médio, reduzindo assim a evasão escolar.

Esse sentido de educação articulada pelo PEJ está voltado para o que deve ser ensinado, e por sua vez considerado importante, excluindo os conteúdos não legitimados. Ao considerar essa questão nos estudos curriculares, Lopes e Macedo pontuam:

Surge na agenda dos estudos curriculares questões como: por que esses e não outros conhecimentos estão nos currículos? Quem os define e em favor de quem são definidos? Que culturas são legitimadas com essa presença e que outras são deslegitimadas por aí não estarem? Abre-se uma nova tradição nesses estudos, qual seja, a de entender que o currículo não forma apenas os alunos, mas o próprio conhecimento, a partir do momento em que seleciona de forma interessada aquilo que é objeto da escolarização (LOPES e MACEDO, 2011, p. 29).

Essa reflexão mostra que ocorre uma seleção de saberes legitimados pela política curricular, conferindo ao PEJ o poder de formar um grupo de estudantes considerados de elite, a partir da apropriação dos conteúdos inseridos no material didático do Projeto, além de uma reificação dos conceitos contidos nas provas oferecidas ao corpo discente, já que estas são repetidas em dois momentos, demonstrando que o importante é saber preencher essa avaliação solicitada.

Ao caminhar pelas produções do PEJ, o “Guia de implantação da Metodologia Entre Jovens” define um modelo pretendido de estudante, baseado nas propostas de interesse desse jogo em busca de hegemonia. Esse modelo passa pela ideia de que a escola não dá conta de ensinar aos alunos os conteúdos disciplinares, e que sem a ajuda do PEJ, eles não conseguirão ingressar nas escolas de Ensino Médio consideradas de elite. Vejamos o que vem sendo articulado nos documentos do PEJ:

Alunos que frequentaram mais intensamente o programa apresentaram rendimento superior aqueles que não frequentaram com a mesma intensidade, em 1/3 do desvio padrão. Esses ganhos mostram que, criar ações para elevar a presença do aluno em sala de aula é imprescindível para aumentar o seu desempenho (INSTITUTO UNIBANCO, p.28, s/ano de publicação).

As escolas que funcionam no Município do Rio de Janeiro e o Programa consideram como ideais para o ingresso dos estudantes, as que possuem curso técnico, já que o PEJ afirma ser importante iniciar e concluir o Ensino Médio para ingressar no mercado de trabalho.

Durante todo o ano, os estudantes inscritos nas oficinas são treinados para essas provas de ingresso nas escolas técnicas, porém, ao final do ano a única maneira de perceber se houve progresso na aprendizagem dos estudantes é a partir da reaplicação da Avaliação Somativa já feita no início do ano. Sendo assim, outros aspectos não são levados em conta, sendo consideradas apenas as notas que os estudantes recebem nessa avaliação.

Vale ressaltar que, política curricular é entendida nessa pesquisa como uma paisagem de discursos, partindo do entendimento de paisagem na leitura de Appadurai (2004), como uma captura frágil de algo que sempre escapa, dessa forma, as políticas se formam em torno de uma fotografia de discursos que não se encerram nessa captura.

Ao problematizar essa situação, temos as políticas curriculares como um recorte dos discursos educativos, podendo o PEJ ser lido como um recorte do discurso, formulado para sanar o problema da evasão escolar, porém, tal como uma fotografia, o PEJ traz a ilusão de uma solução para uma situação, sem ter o entendimento das circunstâncias que provocam essa situação.

O PEJ como uma política curricular oriunda da iniciativa privada para sanar problemas com a esfera pública, tende a ter a característica de olhar para o efeito, pois esse é mais lucrativo e chama mais a atenção da sociedade, não se preocupando com as causas. Neste sentido, enquanto as políticas curriculares tiverem seus olhares voltados para os fins, teremos no cenário a aparição de novos atores, com novos caminhos “iluminados” de respostas à educação.

### **Políticas curriculares para as Juventudes no Brasil e o PEJ**

O Programa Entre Jovens é uma política curricular voltada para a juventude que são vistas pelo documento oficial como “despreparadas” para cursar o Ensino Médio. Dessa forma, o PEJ busca criar um ambiente ideal para que os estudantes excluídos, aqueles com o menor rendimento escolar das escolas de pior posição no *ranking* de desenvolvimento do município, possam ter uma segunda chance de alcançar a meta de aprender os conteúdos antes de concluir o Ensino Fundamental II.

Para Juarez Dayrell:

A juventude se constitui como um momento delicado de escolhas, de definições no qual o jovem tende a se defrontar com perguntas como: “pra onde vou?”, “Qual rumo devo dar a minha vida?”, questões essas cruciais para os jovens e diante das quais a escola teria de contribuir de alguma forma, no mínimo na sua problematização (DAYRELL, 2013, p. 63).

Para dar conta dessas questões o PEJ possui uma oficina de Roda de Conversa, onde são trabalhados os livros da coleção “Valor do Amanhã”, para incentivar os jovens a permanecerem nos estudos e não abandonarem a trajetória escolar antes da certificação do Ensino Médio, pois a partir desta poderiam ingressar no mercado de trabalho.

O Instituto Unibanco é o principal parceiro e se propõe como solucionador de problemas públicos, sendo um exemplo do privado aparecendo como solução para os fenômenos da educação pública. É a privatização das políticas atuando em vários sentidos. Para Ball (2014), “as fronteiras entre o Estado, a economia e a sociedade civil estão ficando turvas; há novas vozes nas conversas sobre políticas e novos canais por meio dos quais os discursos sobre políticas introduzem o pensamento sobre políticas”

(BALL, 2014, p. 34).

O Programa Entre Jovens se propõe como a possibilidade dos estudantes apreenderem conteúdos selecionados como importantes, para o ingresso no Ensino Médio e consequentemente no mercado de trabalho, que ficaram negligenciados do 6º ao 9º ano. O PEJ foi elaborado inicialmente pelo Instituto Unibanco (IU) em São Paulo, para atender o público do 3º ano do Ensino Médio. Atualmente está em vigência no Rio de Janeiro a partir de uma parceria do IU com a Secretaria Municipal de Educação (SME), funcionando em 5 escolas.

Ao trabalhar as redes de relações públicas e privadas, Ball (2014) descreve a inserção dessas parcerias de fundações privadas na educação, explicando:

Esses institutos são canais locais em uma rede internacional de relações para difusão de conhecimento e de informação – neoliberalismo “tamanho único” – e estão mudando o pensamento de governos nacionais e o comportamento por meio da troca de normas, de ideias e de discursos, e estão trabalhando para mudar a percepção do público sobre problemas sociais no Brasil, incluindo a educação. Como exemplo específico de tal trabalho, uma das muitas organizações parceiras do Instituto Liberdade é o Todos pela Educação. Esse programa foi fundado pelos presidentes de diversas empresas brasileiras incluindo a cadeia de peças de carros DPaschoal, o Grupo Gerdau e os bancos Itaú, Bradesco e Santander. O projeto/programa, agora adotado pelo governo brasileiro, tem desenvolvido metas para a educação brasileira e introduzido ferramentas de monitoramento de desempenho com a ajuda de peritos em educação americanos e brasileiros (BALL, 2014, p. 62-63).

Segundo o documento, o Programa Entre Jovens (PEJ) nasceu a partir de uma análise feita no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), sobre a grande reprovação dos estudantes na passagem do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio, apontando vários motivos, entre eles o não entendimento dos conteúdos e não acompanhamento das aulas, onde o estudante se desinteressaria em seguir os estudos, abandonando a escola.

Pensando em minimizar essa questão na passagem entre esses dois níveis, e visando o fato de que o documento de implantação dessa política diz, que o bom desempenho depende de desenvolver as competências e habilidades ao longo da vida escolar, é que o IU em uma parceria com a SME-RJ, implementaram o PEJ no formato visto hoje.

No relatório “De Olho nas Metas 2012”, elaborado pelo movimento Todos Pela Educação, a meta 3 (todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano), deixa evidente a crise existente nos anos finais do Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, etapas em que há um grande deslocamento com relação a projeção das metas. A disciplina de Matemática apresenta a situação mais complicada. Segundo o relatório de 2012, apenas 10,3% dos alunos que concluem o Ensino Médio possuem o nível de aprendizagem adequado em matemática. Em Língua Portuguesa o percentual chega a 29,2% dos jovens (INSTITUTO UNIBANCO, p.9, s/a).

Seguindo as reflexões de Lopes e Macedo (2011) acerca das propostas curriculares baseadas em competências e habilidades, o PEJ se aproxima da noção de competência ou domínio proposta por Eva

Baker e Popham, inspirado por Bloom, acreditando que os jovens precisam de determinadas habilidades desenvolvidas para alcançar níveis mais elevados de entendimento.

As competências propostas pelos autores são amplas e abarcam um conjunto de comportamentos, denominados habilidades, considerados fundamentais em determinada área e que devem integrar os três domínios propostos por Bloom. A elaboração curricular, assim como a avaliação, têm a competência como meta, e o objetivo do processo de ensino é a maestria ou o domínio da competências. Pra tanto, cada competência é analisada e decomposta nas habilidades, fundamentais, embora insuficientes, para o domínio da competência. Neste sentido, “embora retomem o sentido de totalidade, as competências mantêm a matriz comportamental, na medida em que são produto do domínio de habilidades intermediárias.” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 54).

Essa aproximação do programa com a noção de competência vem do comprometimento que a escola pública tem hoje em atender aos critérios de qualidade, para dar conta das avaliações externas como o PISA, onde o “objetivo principal é produzir indicadores que contribuam, dentro e fora dos países participantes, para a discussão da qualidade da educação básica e que possam subsidiar políticas nacionais de melhoria da educação” (PISA).

O critério de escolha das cinco escolas de cada CRE para receberem o Programa é: em primeiro lugar, as cinco escolas com menor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); em segundo lugar, o interesse em receber o Programa e os três estagiários; e em terceiro lugar, a disponibilidade de uma sala fixa para o funcionamento das oficinas. As escolas não são obrigadas a aceitarem o PEJ, ficando livre para a escolha da direção, sendo a não aceitação um constrangimento para a equipe gestora da escola, que estaria negando mais uma vez a possibilidade dos estudantes apreenderem conhecimentos “importantes”.

O PEJ é destinado aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, mas especificamente ao estudante que sentir o interesse em participar. Cada escola recebe a possibilidade de abrir uma turma com vinte vagas, e estas são ocupadas conforme o interesse dos estudantes, sempre priorizando os estudantes com o rendimento mais baixo nas avaliações da escola.

O documento curricular entende que toda vez que o estudante não dá conta de demonstrar o que apreendeu de determinado conteúdo previsto no currículo, para cada ano escolar, esse estudante perdeu um conteúdo e precisa de uma segunda oportunidade de aprender o que não aprendeu no “ano e na idade certa”.

Acreditando que estes são imprescindíveis para o bom rendimento do corpo discente, essa política diz formar um grupo de estudantes mais capacitados para prestar as provas de ingresso no Ensino Médio Técnico Profissionalizante e concluir essa etapa. Além disso, também é um foco do Programa a garantia da frequência de pelo menos 75% dos estudantes nas aulas de tutoria e garantia de no mínimo 50% de aproveitamento nos índices do SAEB.

No Rio de Janeiro, o PEJ funciona com a seguinte equipe:

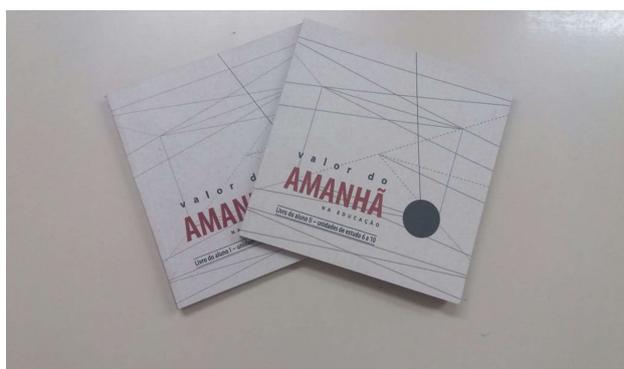
- Um coordenador do Programa na escola que pode ser alguém da equipe de Direção ou Coordenação Pedagógica ou, algum professor com bom relacionamento com o público discente. Este profissional não tem nenhum retorno financeiro por desempenhar essa função, e não passa por nenhum tipo de votação, ele é escolhido pela direção da escola e convidado a aceitar a função. O critério de escolha passa por ser alguém que se relacione bem com os estudantes, que goste de trabalhar com graduandos, que tenha disponibilidade de participar de duas reuniões mensais, sendo uma com a CRE e com toda a equipe dela no programa, e outra só com os coordenadores do programa de cada escola e a CRE.

Três estagiários, sendo um de Pedagogia, responsável pela aplicação da Roda de Conversa e orientação didática dos demais estagiários, um estagiário de Língua Portuguesa, e um estagiário de Matemática, estes dois últimos responsáveis pelas aulas de tutoria que devem seguir o material próprio para o Programa, composto por dois livros, dois de cada oficina (as aulas são chamadas de oficinas). O critério de escolha é uma entrevista na CRE com a coordenadora do programa e a professora itinerante. Segundo as orientações de seleção de estagiários do PEJ, a busca é por profissionais com perfis ativos, que gostem de trabalhar com jovens.

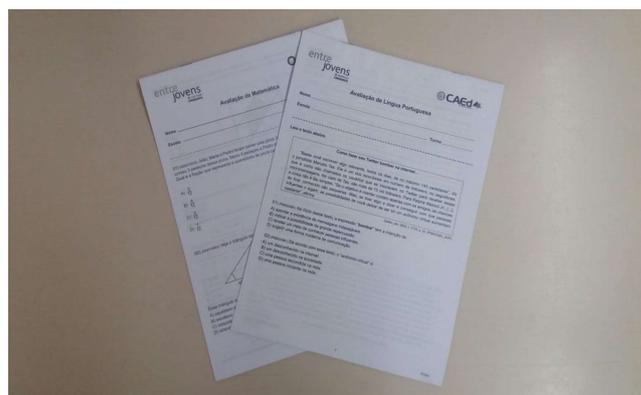
A carga horária dos estagiários é de 20h semanais, divididas em 10h para o Programa e 10h para o reforço escolar do 9º ano, no caso de Língua Portuguesa e Matemática, e auxílio à Coordenação, no caso de Pedagogia.

Dessas 10h do Programa, 4h são em sala e 6h de planejamento e capacitações (feitas presenciais duas vezes por semestre na sede da SME e um vez por semestre em plataforma online, sendo que só é necessário fazer uma vez, abrindo todo semestre para tutores novatos). A divisão das horas em sala é feita por escolha da escola, sendo que geralmente ficam 2h em cada dia para cada disciplina, e no caso da Roda de Conversa, a orientação é que ela aconteça de 1h a 2h por semana, e as 9h ou 8h que restam, sejam direcionadas ao planejamento de atividades e dinâmicas que envolvam os estudantes.

O material didático do PEJ, foi desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), contendo volume 1 e 2 de Língua Portuguesa, volume 1 e 2 de Matemática e volume 1 e 2 do guia Valor do Amanhã para a Roda de Conversa. Os livros abarcam os conteúdos considerados como fundamentais para um bom fechamento do Ensino Fundamental II, e garantia de ingresso em uma escola de Ensino Médio de excelência.



Guia para oficina de Língua Portuguesa volume 1 e 2 do aluno e guia para Roda de Conversa Volume 1 e 2



Guia para oficina de Matemática volume 1 e 2 do aluno e prova diagnóstica e somativa aplicada em 2 momentos do PEJ

Esses materiais são elaborados a partir dos descritores da matriz de referência do 9º ano, identificados como sendo de maior urgência para os estudantes se apropriarem, já o material da Roda de Conversa, funciona como um estimulador para a continuidade dos estudos, sendo o material voltado para uma possível “conscientização” do estudante, que a escola é importante e que o tempo de estudar é agora.

### Política curricular e Conhecimento

Para iniciarmos essa sessão sobre conhecimento, faz-se necessário voltar o olhar para as interações entre currículo e didática, observando o que Gabriel (2013) atribuiu como: “[...]lôcus de produção de conhecimento[...]” e “[...]objeto de ensino/aprendizagem em um sistema discursivo específico[...]” (GABRIEL, 2013, p. 172). Nessa relação, a didática é vista como um processo de ensino aprendizagem que promove a integração entre a teoria e a prática a partir de um determinado discurso, onde a política curricular global irá definir o conhecimento legitimado para ser ensinado.

Ao trazermos a discussão para o PEJ, este se propõe como uma política curricular com foco em garantir o ensino de excelência a partir do processo de ensino-aprendizagem feito por tutores, já que a escola não dá conta sozinha de cumprir seu papel. O conhecimento visto pelo PEJ é fator seletivo dos

grupos sociais, definindo quem permanece na escola e quem sai, não levando em conta as especificidades socioculturais, olhando apenas para o conhecimento acadêmico numa perspectiva instrumental, onde a educação em parcerias privadas vai se colocando como fornecedora de conhecimento de qualidade, atendendo as expectativas do que deve ser ensinado para formação de um cidadão capaz de atuar na sociedade.

A discussão em torno do conhecimento está atrelada com as diferentes finalidades educacionais, ganhando significados distintos. Segundo Lopes e Macedo (2011) esse campo está dividido em quatro importantes vertentes, sendo: “[...] a perspectiva acadêmica, a perspectiva instrumental, a perspectiva progressista e a perspectiva crítica[...]” e “[...] não se esgotaram nelas[...]” (2011, p.70).

Ao analisar a perspectiva acadêmica, Lopes e Macedo (2011) colocam:

Todo conhecimento é um saber, mas nem todo saber é um conhecimento. Só é conhecimento um saber capaz de passar por esses testes de validação no contexto de uma disciplina acadêmica especializada. Conhecimento é assim um conjunto de concepções, ideias, teorias, fatos e conceitos submetidos a regras e aos métodos consensuais de comunidades intelectuais específicas (LOPES; MACEDO, 2011, p. 71).

A perspectiva instrumental tem como trabalho a eleição de um percurso curricular com conhecimentos acadêmicos, não sendo todos necessários ao processo, cabendo apenas o ensinamento daqueles que serão úteis, nesse caso ao desenvolvimento econômico e industrial. A perspectiva progressista se assemelha à perspectiva instrumental, com a reiteração dos conhecimentos acadêmicos, diferenciando-se no seu fim, útil e destinado à construção dos valores democráticos. Na perspectiva crítica é possível perceber a aproximação desta com a seleção de saberes do que vale a pena ser ensinado e as discussões de políticas curriculares, já que cada vez que um conhecimento é legitimado, um determinado grupo também é legitimado, em detrimento de outros conhecimentos e grupos.

## **O conhecimento como aposta curricular**

Para pensarmos o conhecimento como aposta curricular é necessário pensarmos na seleção dos saberes que estão sendo colocados para serem ensinados, e para quem está sendo pensado. Como traz Lopes e Macedo,

O currículo é definido como experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagens não desejadas formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência sob os auspícios da escola para o crescimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno (LOPES; MACEDO, 2011, p. 20).

Neste sentido,

Tyler acredita ser possível aprender apenas pela participação ativa. Assim, o docente deve controlar o ambiente e criar situações estimulantes as quais o aluno deve reagir [...] (LOPES; MACEDO, 2011, p. 48).

Pensando assim, o PEJ desenvolve as oficinas preocupado com o conhecimento que será alcançado através dos objetivos educacionais que foram aplicados e a avaliação da aprendizagem será obtida através de instrumentos avaliativos, capazes de determinar se os objetivos educacionais foram atingidos. Para seguir na reflexão:

[...] o curriculum de Coll é organizado linearmente, envolvendo as decisões sobre as finalidades do sistema educacional, legalmente estabelecidas; sobre os objetivos gerais do ensino obrigatório; sobre os objetivos gerais de cada ciclo e sobre o projeto curricular básico de cada área para o ciclo. No que diz respeito aos diferentes níveis de objetivos, tal como Tyler, o autor propõe que tais decisões devem levar em conta, além do âmbito legal, uma espécie de diagnóstico da realidade que funciona como fontes de currículo. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 59).

Neste contexto curricular perspectivado acima por Coll, ao aprofundarmos nas teorias de como definir o que é currículo, percebe-se que [...] as concepções do que vem a ser currículo se modificam em função das diferentes finalidades educacionais pretendidas e dos contextos sociais nos quais são produzidas. (LOPES; MACEDO, 2011, p.70)

Nessa perspectiva, segundo Lopes e Macedo:

[...] propomos outra forma de pensar currículo, não mais como seleção de conteúdos ou mesmo como seleção de cultura, mas como uma produção cultural. O currículo é uma produção cultural por estar inserido nessa luta pelos diferentes significados que são conferidos ao mundo. O currículo não é um produto de uma luta fora da escola para significar o conhecimento legítimo, não é uma parte legítima da cultura que é transposta para a escola, mas é a própria luta pela produção do significado (LOPES; MACEDO, 2011, p. 93).

A partir desse prisma, lemos o PEJ como uma política curricular, pois traz nos objetivos do documento o que compreende por educação. Esse conceito passa por uma significação do que deve ser considerado importante, e o que não é visto como relevante.

Escolher o que será ensinado diz respeito a legitimar determinadas culturas e indivíduos, e ao mesmo tempo definir que outros, com outras culturas, não fazem parte e, portanto, não devem ocupar os espaços escolares. Em um espaço como a escola, com distintas paisagens de diferença, legitimar um tipo de conhecimento e cultura é exercer um controle social sobre outras pessoas e suas culturas.

## **Considerações Finais**

Ao analisarmos o PEJ no município do Rio de Janeiro- RJ, percebemos o processo de apagamento das fronteiras entre educação e economia e o controle da seleção de saberes em busca de um padrão de qualidade. O PEJ compreendido enquanto uma política curricular, objetiva pensar quais as intenções que permeiam as avaliações, bem como a seleção de saberes e o endereçamento dos sujeitos. Dessa forma, diferentes discursos estão em disputa e os sentidos sendo negociados (LOPES; MACEDO, 2011), como

o progresso em larga escala do estudante e a avaliação numérica.

Neste sentido, percebemos o interesse do PEJ em atender a demandas de saberes legitimados, disciplinados e numéricos que partem de demandas externas como o SAEB e IDEB. Desta forma, questionamos o caráter eletivo dos conhecimentos tomados como “importantes” pelo Programa, colocando-os sob suspeita no que diz respeito a uma seleção de saberes “que valem a pena”, entendendo-os como dispositivos de controle de significação daquilo que deve ser ensinado e aprendido nas escolas (LOPES; MACEDO, 2011).

No que se refere às redes políticas da educação brasileira, lemos como parte do processo de globalização que não tem como ser engessado, ele está em permanente movimento para vários lados interagindo com Estados, setores públicos e privados, criando novos lugares, onde distintas lentes são necessárias para perceber o que é dito, quem diz e porque diz.

## Referências

APPADURAI, Arjun. **Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias**. Lisboa: Editorial Teorema LTDA, 2004.

BALL, Stephen J. Educação global S.A. **Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

DAYRELL, Juarez. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e Sociedade**, Campinas: abr.-jun., 2016

GABRIEL, Carmen Teresa. O “outro” como elemento incontornável na produção do conhecimento histórico. In: MONTEIRO, Ana Maria; PEREIRA, Amílcar Araújo. **Ensino de história e cultura afrobrasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 287-311.

GRIMM, Viviane; SOSSAI, Fernando Cesar; SEGABINAZZI, Marília. Globalização, Redes Políticas e Neoliberalismo: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. In.: **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 850-854, v. 11, n. 3, set./dez. 2016.

INSTITUTO UNIBANCO. **Guia de implantação da Metodologia Entre Jovens**. s/ local e data de publicação.

LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. **Base nacional comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem?** Campinas, 2015.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas uma contribuição para a análise de políticas

educacionais. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.27, n.94.p.47-69, jan./abr.2006.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2013..

### **RIO EDUCA**

Disponível em <http://www.rioeduca.net>

### **CAED**

Disponível em <http://institucional.caed.ufjf.br/onde-estamos/>

*Recebido em: 10 de abril de 2019.  
Aprovado em: 13 de maio de 2019.*