



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

UAB/UnB

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA

Parceria MEC/SECAD

ORIENTAÇÃO PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL) *

SUMÁRIO

I- ANTECEDENTES

II- PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL): CONCEPÇÃO E ESTRUTURA

2.1- Projeto de Intervenção Local (PIL): Concepção

2.2- Projeto de Intervenção Local (PIL): Roteiro básico

III: PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL): RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA

3.1- Relatório de experiência : Roteiro Básico

REFERÊNCIAS

* Texto produzido pela equipe de Gestão Colegiada: Ana América Magalhães Ávila Paz, Carlos Alberto Lopes de Sousa, Carmenisia Jacobina Aires, Elizabeth Danziato Rego, Erlando da Silva Reses, Leila Chalub Martins, Márcia Castilho de Sales, Maria Clarisse Vieira, Maria Margarida Machado, Maria Luiza Pereira Angelim, Renato Hilário dos Reis, Ruth Gonçalves de Faria Lopes.

I – ANTECEDENTES

Como fruto do processo de consolidação da conquistada democracia brasileira, os movimentos sociais (populares e sindicais) crescem e se fortalecem, continuamente, na busca de sua identidade na diversidade e, também, na participação autônoma de elaboração das políticas públicas educacionais de Estado, no caso, a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Na instância federal, constata-se a influência desses movimentos sociais na criação, em 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD do MEC e, nesta, a ampliação da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - CNAEJA, em particular, com a participação de representantes dos Fóruns estaduais e distrital de EJA do Brasil e outros movimentos sociais.

Em resposta à demanda por Programas de incentivo à Formação de Educadores de Jovens e Adultos realizou-se o primeiro o *Curso de Educação na Diversidade*, em gestão compartilhada interinstitucional¹ da SECAD/MEC com a Universidade de Brasília-UnB/Decanato de Extensão-DEX , de 03 de abril a 20 de agosto de 2006, envolvendo as áreas temáticas da SECAD (Educação no campo, Educação indígena, Educação ambiental, Educação de jovens e adultos, Educação para o respeito a diversidade étnico-racial, às questões de gênero e de orientação sexual), destinado aos educadores populares, professores e gestores públicos das instâncias municipais, estaduais, distrital e federal. Essa demanda foi manifestada no VII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA, realizado em setembro de 2005², e foi reafirmada no I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, Belo-Horizonte - MG, em maio de 2006. Esse curso de extensão/aperfeiçoamento (ver Relatório Técnico e de Avaliação www.forumeja.org.br/cursodiversidade) foi oferecido na modalidade a distância, no ambiente e-proinfo do MEC conjugado ao Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, coordenado com administração descentralizada por uma equipe de professores e estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação e do Centro de Difusão de Tecnologia e Conhecimento - CDTC da UnB (www.forumeja.org.br), com 240 horas, certificado pelo Decanato de Extensão da Universidade de Brasília.

Tal curso constituiu-se a base inspiradora do Programa da Rede de Formação na Diversidade da SECAD/MEC com a proposta político-pedagógica de Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade - CTARD, via Edital abril/2008, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil - UAB, segundo o qual foi aprovado o financiamento deste nosso *Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos - EJA*, em dezembro/2008, com base nos seguintes grupos de pesquisa (cadastrados no CNPq) da Faculdade de Educação/UnB: Aprendizagem, Tecnologia e Educação a Distância – GTEAD; Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação popular e Estudos filosóficos e histórico-culturais – GENPEX e Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Trabalho – NEPET

Vale ressaltar que o GTPA-Fórum EJA/DF, movimento social constituído em 29/10/1989, participou intensamente de todo este processo, com base no diagnóstico da demanda de formação de cerca de 2.000 professores de EJA da rede pública do DF e, valendo-se do Relatório de Avaliação positiva da gestão compartilhada interinstitucional, em âmbito federal e do primeiro *Curso de Educação na Diversidade*, propôs o mesmo à Secretaria de Educação do DF, em audiência pública, sem sucesso, em abril de 2008.

¹ Coordenadora da equipe da SECAD/MEC: Profa. Maria Margarida Machado.

Coordenadoras da equipe da Universidade de Brasília-UnB/Decanato de Extensão-DEX: Profas. Carmenísia Jacobina Aires e Ruth Gonçalves de Faria Lopes.

² Este Encontro contou com o apoio do MEC, da UNESCO e dos Fóruns estaduais e distrital de EJA, Em Brasília teve a coordenação do GTPA-Fórum EJA/DF.

Retomamos e atualizamos alguns destaques da fala de abertura do módulo temático da Educação de Jovens e Adultos - EJA do referido *Curso de Educação na Diversidade/2006*³:

- a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, em nosso país, é um problema histórico-estrutural, produto de nossa sociedade hegemonicamente capitalista, o que nos leva ao reconhecimento de 62 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais que não completaram o ensino fundamental e à exigência de luta política por um outro projeto de sociedade brasileira;
- trata-se de um terço da população brasileira - isso é um volume assustador e, ao mesmo tempo desafiador de, não apenas responder com uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade, mas, sobretudo, com um sistema de educação, no Brasil, orgânico, em que essa escola responda à diversidade de sujeitos de saberes, de sujeitos aprendizes, superando as desigualdades;
- mais que isso, são, na verdade, os sujeitos que detêm o patrimônio da história e da cultura brasileira, que nem sempre pôde ser escrita pelas suas mãos, pelas suas possibilidades de interpretação e de registro e são pessoas de origem, fundamentalmente, indígena, afro-descendente ou afro-brasileira, portuguesa e de tudo o mais de migrantes, que para aqui vieram e que compõem este contingente que requer, não só afirmação da sua identidade, como também, a afirmação de uma compreensão de Brasil, bastante diverso;
- não há como, hoje, tratar da Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores sem uma compreensão da dimensão da diversidade. E, nessa medida, esse curso vem em resposta a um grande exercício que precisamos estar fazendo, de diálogo, na compreensão e na identificação desses saberes diversos que conduza a uma escola pública que, na verdade, organize-se no tempo e no espaço de maneira a atender a dinâmica da vida cotidiana dessas pessoas - grande parte são trabalhadores, grande parte precisa estar cuidando da sua auto-sustentação, da sua sobrevivência e, por isso, precisam estar introduzindo, nesse seu cotidiano, o tempo de trabalhar e o tempo de aprender. O tempo de aprender organizado, que os respeite e que, também, faça uso das novas linguagens tecnológicas de informação e comunicação, também, em ambiente virtual;
- estamos diante, não apenas de dar acesso à escola que está aí, mas, mais que isso, fazer com que a escola que está aí se construa e se pense com eles numa nova forma de aprender. E é, nesse sentido, que o Brasil está respondendo a seus compromissos assumidos em 1997, na V Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA, onde se firmou o entendimento de que estes jovens e adultos trabalhadores, que se definiam antes como os que não teriam a escola na idade própria, nós hoje superamos este conceito para entender que estes jovens e adultos precisam estar trabalhando e aprendendo ao longo da vida – princípio reafirmado no Documento final – “Marco de Belém” da VI CONFINTEA, dezembro de 2009;
- é, neste sentido, que o desafio maior deste curso - ele vem não só nesse exercício de diálogo da diversidade, de diálogo entre trabalhadores, mas também na intervenção, na mudança, na transformação do seu estado, município e distrito federal na direção de responder à possibilidade dessa escola com toda essa adequação, diante das complexas mudanças do mundo do trabalho;
- estamos nesse esforço de dialogicidade, como diria Paulo Freire, mas, sobretudo, neste desafio de construir esta nova escola dos jovens e adultos trabalhadores. Uma escola transformadora, uma escola libertadora, no sentido não apenas de transformação socioeconômica do país, mas libertadora no sentido da potencialidade humana, sobretudo, na construção do que estamos definindo como Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade - CTARD;
- ainda há muito a conquistar na luta pela EJATrabalhadores, vejamos: a) Sistema nacional articulado de Educação que reconheça EJATrabalhadores (ver Documento final da CONAE/2010-PNE2011/2020); b) acesso a EJATrabalhadores como PROEJA a partir de 18 anos (ver Resolução

³ Recomendamos ver/ler o audiovisual com transcrição dessa fala em www.forumeja.org.br/coursejadiversidade.

sobre Diretrizes Operacionais de EJA do CNE de 07/04/2010); c) não adesão ao ENCCEJA e fortalecimento do sistema de avaliação no processo (ver Resolução sobre Diretrizes Operacionais de EJA do CNE de 07/04/2010); d) financiamento com equivalência do valor aluno EJATrabalhadores aos demais alunos dos níveis de ensino e modalidades (ver lei FUNDEB); e) educação a distância com qualidade na EJATrabalhadores (ver Resolução sobre Diretrizes Operacionais de EJA do CNE de 07/04/2010); f) recomposição dos Conselhos de Educação municipal, estadual e distrital com efetiva participação dos estudantes trabalhadores e sindicatos de trabalhadores; g) recomposição dos conselhos escolares com efetiva participação dos estudantes trabalhadores; h) intersetorialidade das políticas públicas relacionadas à EJATrabalhadores; i) bibliotecas públicas com acesso gratuito à internet/telecentro para EJATrabalhadores; j) produção de livros públicos com autoria de professores de EJATrabalhadores; k) sistema e não programa de educação continuada para os professores de EJATrabalhadores na forma de CTARD; l) incentivo à pesquisa em EJATrabalhadores com garantia de divulgação da produção de conhecimento com registro em domínio público e outras conquistas.

- consideramos que, a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, nesse curso, apenas tem o que se enriquecer, se rever e se reconstruir na sua concepção, fundamentalmente, de respeito aos ciclos vitais, ao trabalho como princípio formador e à cidadania, enquanto sujeito da história do lugar, ou seja, o Projeto de Intervenção Local - PIL como demonstração prática de desempenho profissional de um(a) futuro(a) ESPECIALISTA em EJATrabalhadores que TRANSFORMA A REALIDADE, não como concessão, mas como DIREITO DE “SER” HUMANO!!!

II- PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL): CONCEPÇÃO E ESTRUTURA

2.1- Projeto de Intervenção Local (PIL): Concepção

Falar da elaboração de um Projeto de Intervenção Local – PIL remete à reflexão acerca de *planejamento, plano*, num sentido mais amplo, que se traduz num movimento de rejeição à acomodação a uma determinada realidade. Trata-se de instrumento de trabalho utilizado para organizar ações e tomar decisões, de modo a realizar objetivos pretendidos (por exemplo, inscrever-se num curso de formação continuada). Nesse sentido, delimita o terreno do possível para implementar mudanças. O projeto situa-se no campo do planejamento e, etimologicamente, o termo vem do latim *projectu* que significa lançar, projetar. Pode-se dizer que o projeto é uma *ação organizada* que deve responder a uma ou mais necessidades implícitas na causa sobre a qual incidirá a intervenção, ou seja, trata-se de proposta objetiva e focalizada, para resolver problemas da realidade (por exemplo, elaborar um projeto de intervenção no âmbito desse curso).

Mas, que intervenção é essa? Sabemos que a **escola**, como um locus de intervenção é um espaço aberto e permeado de conflitos. Historicamente, ela se caracteriza mais em seu papel reprodutor de uma cultura política tradicionalmente patrimonialista e que vai se inserindo cada vez mais em uma ordem social individualista. Este retrato sociohistórico da escola não educa para a intervenção consciente, pois não valoriza o senso público e comunitário, a responsabilidade social, a solidariedade, o respeito à diversidade, a participação crítica, autônoma e integrada dos sujeitos que dela participam. Bourdieu e Passeron (1975, p. 77) afirmam que é por ter conhecimento das leis da reprodução no âmbito da instituição escolar é que pode haver alguma chance de minimizar a sua ação reprodutora. Numa atualização de seu pensamento, Bourdieu afirma que o sistema de ensino contribui para conservar as estruturas sociais ou que estas tendem a se conservar ou a se manter e que o enunciado “sobre a existência

de mecanismos de conservação pode ter um caráter revolucionário”. Nesse sentido, o autor esclarece: “Continuo a pensar que contribui para conservar. Insisto sobre o *contribui*, o que é muito importante aqui. Não digo *conserva, reproduz; digo contribui para conservar* (Bourdieu, 2002, p.13-14, grifos no original).

Paulo Freire (1996) nos desafia a pensar a mudança, ao afirmar que nosso papel no mundo não deve ser o de quem simplesmente constata o que ocorre, mas que também intervém como sujeito de ação. Para ele, o homem, como ser inserido no mundo da história, da cultura e da política, constata não para se adaptar, mas para mudar. Todavia, é por meio da tarefa inicial da constatação que ele se torna capaz de intervir na realidade.

Por isso, o educador não pode ter uma atitude neutra frente ao mundo. Deve optar pela mudança ou pela permanência dessa realidade. O papel do educador que opta pela mudança é fazer com que os educandos atuem e reflitam, para que percebam o condicionamento da estrutura social em que se encontram. Dessa forma, a mera constatação não significa mudança, é preciso deixar de perceber a realidade como algo imutável para vê-la como uma realidade histórico-cultural humana que pode ser transformada por eles. Cabe ao educador problematizar a realidade e proporcionar sua desmitificação (Freire, 1994). Lembremo-nos de que não existe intervenção neutra. Para isso, o educador precisa se posicionar diante do mundo. Nas palavras de Freire: “Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. Em favor de que estudo? Em favor do quem? Contra que estudo? Contra quem estudo? (1996, p.77) Toda intervenção social precisa partir da realidade do sujeito, com as suas significações, conhecendo suas fragilidades, porém reconhecendo que o ser humano é condicionado, mas não determinado.

Para Paulo Freire (2000) toda prática educativa libertadora, que valoriza o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha, o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites, a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora da esperança.

Como se localiza o âmbito local na perspectiva da construção do projeto? O local se define como o local circunscrito de um espaço geográfico, social, cultural e político mais amplo. Isso não significa dizer que haja ou deva haver um deslocamento do âmbito local para o âmbito global. Muito pelo contrário, o global só se consolida mediante a solidez do local. O lema do movimento ecológico é exemplar neste contexto: “*pensar globalmente, agir localmente*”. O local aliado à educação implica em pensar a escola e sua comunidade circunvizinha em todos os seus aspectos (social, econômico, político, cultural). Desta maneira, a cultura, por exemplo, não pode ser vista como uma disciplina ou uma abordagem específica de uma determinada área do conhecimento. Assim como também os aspectos humanos, sociais e políticos não podem ser preocupações exclusivas das Ciências Humanas. Portanto, pensar o local implica adotar uma prática multi, inter e transdisciplinar na escola para a possibilidade da intervenção social. No caso do PIL, este local pode incidir sobre o desenvolvimento da prática de uma determinada disciplina em outros contextos da escola, como por exemplo, o projeto político-pedagógico (PPP) na relação com o/a educando/a; os processos de participação dos diferentes atores sociais no âmbito escolar; a relação professor-aluno diante da diversidade cultural, política e ideológica; a escola como espaço de permanência e evasão do jovem e adulto estudante; a interferência da comunidade escolar nos processos de gestão educacional, destacando-se conselhos escolares, conselho educacional, estadual, distrital e municipal. Além disso, essa intervenção pode ser focada em outros âmbitos aos quais a escola se vincula, de alguma forma, como por exemplo: Diretorias Regionais de Ensino (DRE), Secretarias de Educação Estadual, Municipal e Distrital.

Por que e quando nos deparamos com a necessidade de elaborar um projeto e, em nosso caso, um projeto de intervenção? No campo educacional, a prática docente enfrenta desafios constantes que demandam refletir sobre as ações, para enfrentá-los. Os projetos nascem do desejo de mudança, ou seja, são as pontes entre o desejo e a realidade. Partem de um diagnóstico sobre determinada problemática e buscam contribuir, em alguma medida, para mudança dessa realidade. O diagnóstico da realidade implica

identificar contextos sociohistóricos, compreender relações institucionais, grupais e comunitárias e, finalmente, planejar uma intervenção, considerando os limites e as oportunidades para a transformação social. O projeto de intervenção é fruto da percepção e identificação de um problema, iniciando-se, desse modo, o próprio processo de intervenção por meio dessa sensibilidade para observar e detectar um problema sentido e/ou vivenciado.

Portanto, elaborar um projeto significa conhecer o contexto no qual se pretende atuar, criar alternativas para reverter a situação-problema, ter compreensão do real esforço para realizá-lo e a capacidade para propor e viabilizar a intervenção. A elaboração de um projeto de intervenção não supõe uma ação isolada. Ainda que esse projeto surja de um desejo pessoal, devem ser adotados métodos participativos de planejamento e de gestão que implicam no envolvimento dos atores com instituições e outras dimensões da realidade, que podem ser os parceiros durante a elaboração e desenvolvimento do projeto. Este não constitui um rol de ações isoladas e não provoca a mudança, por si só. Implica a interação entre atores, instituições, políticas e programas voltados para promover transformações em determinada realidade, podendo ser indutor de novas políticas públicas, assim como contribuir na gestão e execução de políticas existentes.

O sucesso da intervenção vai depender da compreensão e do consentimento dos atores implicados, ou seja, da participação efetiva desses atores, na ação planejada. Dada sua complexidade, a realidade deve ser analisada e interpretada sob a perspectiva do todo, com a colaboração daqueles que nela vivem. Um projeto de intervenção, como uma ação transformadora, guarda relação com a dimensão técnica, com uma visão crítica e com o compromisso ético.

Considerada a importância da existência de um projeto de intervenção, bem como os requisitos essenciais para sua elaboração – concepção de planejamento, conhecimento da realidade e identificação de problema a ser superado, seguiremos analisando essa elaboração na perspectiva de sua estruturação.

2.2- Projeto de Intervenção Local (PIL): Roteiro Básico

O Projeto de Intervenção Local (PIL) deve ser tomado como um todo orgânico e articulado. Neste sentido, em sua elaboração, cada um dos itens que compõem este roteiro orientador relaciona-se com os demais, informando e compondo, gradativamente, uma proposta de intervenção na realidade institucional clara e coerentemente organizada.

1- Dados de identificação do(s) proponente(s): Responde à pergunta *Quem?*

1.1- **Nome(s):** Informar o nome da pessoa que está propondo o projeto, ou das pessoas, caso o projeto esteja sendo apresentado por um grupo de cursistas.

1.2- **Turma:** Informar a turma do Curso que o proponente se inclui, ou as turmas, caso o projeto tenha mais de um proponente.

1.3- **Informações para contato:** Informar telefones e e-mail do(s) proponente(s).

Telefone(s): _____ **E-mail:** _____

2- Dados de identificação do Projeto:

2.1- **Título:** Escolher um título que represente a idéia clara e sucinta do projeto.

2.2- **Área de abrangência:** Especificar o nível ou níveis de abrangência geográfica do projeto.

() Nacional () Regional () Estadual () Municipal () Distrital () Local

2.3- Instituição: Responde à pergunta *Onde?*

Informar o nome da instituição e endereço completo da instituição onde o projeto será desenvolvido, ou das instituições se for o caso, quer dizer, o(s) local(is) da intervenção. Informar, também, a instância de decisão sobre o compromisso institucional com o PIL em proposição.

Nome: _____

Endereço: _____

Instância institucional de decisão:

- Governo: () Estadual () Municipal () DF
- Secretaria de Educação: () Estadual () Municipal () DF
- Conselho de Educação: () Estadual () Municipal () DF
- Escola: () Conselho Escolar
- Outros: (Citar) _____

2.4- Público ao qual se destina: Responde à pergunta *Para quem?*

Um projeto parte da necessidade de atender a uma demanda específica de pessoas, grupos, organizações. Identificar o público destinatário do projeto significa explicitar de quem parte as necessidades, interesses, problemas que o PIL visa atender.

2.5- Período de execução: Responde à pergunta *Quando?*

Informar o período de realização do projeto, indicando o mês e o ano de início e término da execução do projeto.

Início (mês/ano) _____/_____/_____ **Término:** _____/_____/_____

3- Ambiente institucional: Responde à pergunta: *Em que contexto?*

Um projeto se realiza para atender necessidades específicas de um ambiente particular, no caso, o contexto institucional de trabalho do(s) proponente(s) do PIL. Cabe, neste momento de elaboração do projeto, fazer uma apresentação circunstanciada da instituição na qual o(s) responsável(is) pelo projeto trabalha(m). Por meio de um texto simples, claro e objetivo, essa etapa tem a finalidade de delinear o contexto institucional, orientando uma aproximação da proposta de intervenção da realidade em que o projeto será realizado.

Descrever a história da instituição, recuperando informações sobre quando surgiu, o que motivou sua criação, quais seus objetivos, área de atuação e algumas experiências relevantes realizadas. Enfim, trata-se da contextualização do projeto com informações gerais sobre a instituição, seus atores, suas condições de existência, os problemas e os grandes desafios a serem superados.

Aqui, poderá ser retomada a primeira parte do diagnóstico realizado anteriormente (Diagnóstico socioparticipativo).

Morin (2001) diz que todo o conhecimento deve contextualizar seu objeto para ser pertinente; "quem somos?" é inseparável de "onde estamos?", "de onde viemos?", "para onde vamos?". Interrogar

nossa condição humana implica questionar nossa posição no mundo. Para a educação do futuro, é necessário promover grande lembramento (consolidação) dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humana. Esse é o grande problema a ser enfrentado pela educação do futuro - tornar evidente o contexto: o conhecimento das informações ou dos dados isolados são insuficientes, é preciso situar as informações e dados em seu contexto para que adquiram sentido.

4- Justificativa e caracterização do problema: Responde à pergunta *Por que?*

Esta constitui uma etapa central do projeto. É de suma importância visto que deve explicitar o problema que se pretende equacionar e a realidade que se quer transformar. Desse modo, deve apresentar as razões pelas quais o projeto será realizado e os impactos positivos que poderá causar no contexto institucional. Basicamente, a justificativa deve contemplar o conhecimento do problema (retomar a segunda parte do Diagnóstico socioparticipativo elaborado) e sua interferência no contexto local e regional. Além disso, deve apresentar uma breve explicitação da base conceitual, a partir dos referenciais teóricos que nortearão a concepção e realização do projeto, destacando áreas temáticas da Diversidade e Cidadania, focalizadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As perguntas a seguir poderão nortear sua elaboração:

- Por que o projeto deve ser implementado?
- Qual a importância desse problema/questão para a comunidade local?
- Existem outros projetos semelhantes sendo desenvolvidos na área de abrangência e/ou na área temática do projeto?
- Quais os benefícios político-econômicos, sociais e educacionais a serem alcançados pela comunidade e os resultados para a região?
- Quais os referenciais teórico-conceituais que poderão auxiliar no enfrentamento do problema/questão?

Ainda de acordo com Morin (2001), o conhecimento para ser pertinente tem de evidenciar:

- o global (relação todo/partes); é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional; assim, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte;

- o multidimensional: sociedades ou seres humanos são unidades complexas, multidimensionais; assim, o ser humano é, ao mesmo tempo, biológico, psíquico, afetivo, social, racional; a sociedade comporta dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosas; o conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nesse inserir todos os dados a ele pertinentes.

- o complexo: há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo e há um tecido independente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, partes e todo, todo e partes, partes em si; assim, complexidade é a união entre unidade e multiplicidade.

5- Objetivos: Responde à pergunta: *O que realizar? Para que?*

Esta etapa do projeto visa definir o que se quer realizar. Os objetivos devem ser formulados levando em consideração a solução de um problema e os resultados almejados.

Na formulação de objetivos, dois tipos de objetivos devem ser distinguidos.

5.1- Objetivo Geral: Demonstra, de forma ampla, os benefícios que devem ser alcançados com a implantação do projeto, ou seja, corresponde ao produto final que o projeto visa realizar. É genérico e de longo prazo, podendo ultrapassar o tempo de duração do projeto. O projeto não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas como um meio para alcançar um fim maior.

5.2- Objetivos específicos: São palpáveis, concretos e viáveis. Referem-se aos resultados parciais que se propõe realizar com a execução do projeto de modo a alcançar o objetivo geral.

6- Atividades/responsabilidades: Responde às perguntas *Como? Quem?*

Nesta etapa devem ser apresentadas informações e dados importantes sobre a forma como o projeto será realizado, considerando:

- principais atividades a serem desenvolvidas;
- como as atividades propostas serão coordenadas e gerenciadas, ou seja, quem se responsabilizará pela sua realização.

7- Cronograma: Responde à pergunta *Quando?*

Esta etapa, além de apresentar detalhadamente o período de realização do projeto, permite a visualização da sequência temporal em que as atividades irão acontecer.

8- Parceiros: Responde à pergunta *Com quem?*

Identificar os possíveis parceiros, indicando instituições e atores que serão envolvidos na realização do projeto.

9 - Orçamento: Responde à pergunta *Com quanto?*

Apresentar um resumo ou cronograma financeiro se for o caso, indicando com o que e quando serão gastos os recursos necessários ao desenvolvimento do projeto. Informar, de que fontes virão os recursos. Os diferentes tipos de despesas podem ser agrupados por elementos de despesa específicos, de acordo com as necessidades do projeto como: material de consumo, material permanente, pagamento de equipes, serviços de terceiros, diárias e hospedagem, obras e instalações, etc. É importante fazer, também, uma descrição detalhada de todos os custos especificados, chamada de memória de cálculo.

10- Acompanhamento e avaliação:

Informar em que tempo e como serão feitos o acompanhamento e a avaliação do projeto. É recomendável que esses processos sejam permanentes e realizados ao longo de seu desenvolvimento e que não incluam somente a equipe responsável, mas também seus beneficiários, parceiros e financiadores. Por outro lado, há a necessidade de se relacionar os múltiplos aspectos do conhecimento: biológicos, sociais, políticos, econômicos e culturais.

Além disso, é preciso **distinguir avaliar de medir**. A medida dá a extensão de alguma coisa, a avaliação julga o valor dessa coisa e impulsiona na direção de sua melhoria. *“a balança dá o peso, mas não diz se o objeto é de ouro ou de prata.”*

Desse modo, **medir não é avaliar**. A avaliação só ocorre quando atribuímos um valor a essa medida e, principalmente, se indicamos a direção da melhoria dos desempenhos que não foram

alcançados. Podemos medir sem avaliar, mas o contrário não é possível. Apreciar algo, antes de medi-lo, é meramente dar uma opinião.

Para avaliar precisamos definir critérios. A palavra critério vem do grego *kritein* que quer dizer separar, selecionar. O critério serve para julgarmos se houve alcance daquilo que desejamos. Critérios, parâmetros, padrões são termos usados, em avaliação, como sinônimos para designar uma base de referência para julgamento. A noção de referência vem do latim *referre*, que significa literalmente reportar.

Para avaliar, nos referimos sempre a alguma coisa preexistente, de modo a fundamentar, garantir nossa opinião, nosso juízo. Pensar em critérios é refletir sobre o que avaliar. É importante distinguir os **critérios relativos**, que também são chamados de critérios referentes a normas, dos **critérios absolutos**, conhecidos como avaliação baseada em critérios propriamente ditos.

A abordagem baseada em normas compara coisas, fatos, fenômenos, pessoas, entre si. A abordagem baseada em critérios compara esses fatos, objetos, pessoas com critérios pré-definidos.

A abordagem referente a normas tem a finalidade de comparar os sujeitos ou dados entre si. Sua principal base de análise é a curva normal, também chamada de curva de Gauss.

Critérios absolutos, ao contrário, permitem verificar o alcance do desejado em termos de qualidade. Esses Critérios devem ser múltiplos e flexíveis, de acordo com as situações.

11- Referências

Citar, conforme normas da ABNT, referencial bibliográfico (livros, publicações, artigos, documentos, endereços eletrônicos, etc...) que servirá de base para a intervenção proposta. Este componente do projeto é importante, sobretudo, por dar aos decisores a indicação dos pressupostos relevantes que norteiam o projeto e das opções teórico-conceituais e metodológicas do(s) autor(es) e seus parceiros.

III: PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL): RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA

No caso de o PIL estar em fase de desenvolvimento ou já ter sido desenvolvido, o estudante deve apresentar um relatório dessa intervenção na realidade local. Ou seja, deverá apresentar tanto o PIL elaborado, como o relatório acerca da experiência.

3.1- Relatório de experiência : Roteiro básico

Avalie(m) e registre(m), de forma clara e breve:

a)- como ocorreu a gestão pedagógica para o desenvolvimento do PIL (visão geral de como o PIL foi construído, atividades desenvolvidas, entre outros aspectos)

b)- se houve ou não a vivência em torno da concepção da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade (CTARD) em EJA, em relação ao PER-CURSO da formação e na elaboração do PIL. Se sim, apresente fatos que comprovem a prática da CTARD.

c)- se os temas/questões da diversidade foram ou não contemplados no PIL.

- d)- as dificuldades encontrados na elaboração do PIL.
- e)- os desafios encontrados na elaboração PIL.
- f)- as alternativas que foram buscadas para superar as dificuldades e/ou desafios (se não foram buscadas, registrar o por quê).
- g)- resultados alcançados face à construção do PIL.
- h)- perspectivas futuras do PIL: no âmbito das pretensões individuais e/ou coletivas e em relação ao trabalho desenvolvido na escola e/ou território e segmento de EJA.
- i)- quais as novas questões podem ser levantadas, considerando o PIL elaborado.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Carmenisia Jacobina e LOPES, Ruth Gonçalves de Faria. *Orientação para elaboração do PIL*. Curso Educação na Diversidade. UnB/DEX-MEC/SECAD. 2006.
- CHALUB, Leila Martins. Indicadores de avaliação dos projetos de Extensão da UnB, 2008.
- BOURDIEU, PIERRE; PASSERON, J. C. *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Paris : Minuit, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002. (Pensamento Contemporâneo, 1).
- BUARQUE, Sérgio C. *Metodologia de planejamento e desenvolvimento local e municipal sustentável*. Brasília: MEPF/INCRA, 1999.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação; Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. Editora Loyola, 1983.
- MORIN, Edgar - *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3a. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- TEIXEIRA, Elenaldo. *O local e o global: limites e desafios da participação cidadã*. SP: Cortez, 2001.
- UnB/FE. *Texto orientador da elaboração colaborativa do projeto institucional*. 3º Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância 1999-2000. Brasília: 2000.