Revista Científica On-line
Tecnologia – Gestão – Humanismo
ISSN: 2238-5819

# O DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS NA FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um relato de experiência no curso Técnico de Marketing

*THE DEVELOPMENT OF PROJECTS IN YOUTH AND ADULT TRAINING: an experience report in the Marketing Technical course*

*EL DESARROLLO DE PROYECTOS EN LA FORMACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: un relato de experiencia en el curso Técnico de Marketing*

*Altair Oliveira Galvão[1] (altair.oliveira01@etec.sp.gov.br)*

*[1]Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (SP)*

## Resumo
Considerando mudanças na Educação nas últimas décadas, referentes à formação de Jovens e Adultos, o presente artigo tem como objetivo fazer um breve relato de experiências de práticas pedagógicas utilizadas no curso Técnico em Marketing que favoreceram a aprendizagem, o protagonismo na solução de problemas no âmbito profissional e uma maior interação dos alunos em sala de aula, o que permitiu ao docente melhor trabalhar competências e habilidades necessárias à formação dos alunos. Estas práticas são retratadas a partir dos componentes Comunicação Mercadológica e Gestão de Vendas, no curso técnico de Marketing, ministrados pelo autor.
**Palavras-chave:** Educação Profissional, Jovens e Adultos, Marketing, Práticas Pedagógicas.

## *Abstract*
Considering the changes in Education in the last decades, regarding the formation of Youths and Adults, this article aims to make a brief report of experiences of pedagogical practices used in the Technical Course in Marketing that favored learning, the protagonism in solving problems in the and a greater interaction of students in the classroom. This allowed the teacher better to work the skills and abilities necessary for the training of students. These practices are portrayed from the components Marketing Communication and Sales Management, in the technical course of Marketing, given by the author.
**Keywords:** Professional Education, Youth and Adults, Marketing, Pedagogical Practices.

## *Resumen*
En el presente artículo tiene como objetivo hacer un breve relato de experiencias de prácticas pedagógicas utilizadas en el curso Técnico en Marketing que favorecieron el aprendizaje, el protagonismo en la solución de problemas en el ámbito de la educación profesional y una mayor interacción de los alumnos en el aula. Eso permitió al docente mejor trabajar competencias y habilidades necesarias para la formación de los alumnos. Estas prácticas se retratan a partir de los componentes; Comunicación Mercadológica y Gestión de Ventas, en el curso técnico de Marketing, dictados por el autor.
**Palabras clave:** Educación Profesional, Jóvenes y Adultos, Prácticas Pedagógicas.

## Introdução

Na atualidade, os princípios que regem a aprendizagem extrapolam os limites do professor e do aluno, uma vez que também se faz necessário incluir diversas tecnologias de informação e comunicação (TIC), além de metodologias diversificadas no processo ensino – aprendizagem. Nesse contexto, tal realidade requer que professores e alunos adotem uma nova postura frente ao "aprender a aprender", que passa a ser entendida como aprendizado ao longo de uma vida, diferindo do que se tinha até então, bastando uma mínima formação, para garantir a manutenção da empregabilidade no mercado de trabalho. Contrapondo-se a essa visão reducionista, relatam-se neste trabalho algumas práticas que contribuíram para formação de Jovens e Adultos no Curso Técnico de Marketing, que fomentam a aprendizagem, o protagonismo, o uso de ferramentas tecnológicas e a interação dos alunos em sala de aula, o que os auxilia no desenvolvimento de competências profissionais e pessoais de forma mais abrangente e condizentes com as necessidades atuais.

## 1 Fundamentação Teórica

O saber não existe de forma autônoma, pronto e acabado, mas é síntese das relações sociais que os homens estabelecem na sua prática. Assim, o trabalho compreendido como todas as formas de atividade humana pelas quais o homem aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo que se transforma e gera conhecimento e transforma o mundo. Nessa ótica o conhecimento se dá socialmente a partir do trabalho dos homens, que estabelecem relações entre seus pares na vida real e aprendem uns com os outros, num processo de experimentação, análise, reflexão, indagação e descobrimento. Todavia nesse processo cada um desenvolve um conjunto de formas próprias de construção do "saber" e do como "fazer". Nesta ótica, há a seguir a contribuição de Marx e Engels, em relação ao desenvolvimento dos homens: "É na vida real que começa a ciência real, positiva, a expressão da atividade prática, do processo de desenvolvimento prático dos homens. É nesse ponto que termina o fraseado oco sobre consciência e o saber real passa a ocupar o seu lugar". (MARX; ENGELS, 2001, p. 27)

Contudo, seria ingênuo supor que essa passagem apontada por Marx e Engels (2011) se dê espontaneamente, como uma simples consequência da reunião de pessoas, quer seja no trabalho, no ambiente escolar entre outros de convívio social, para que ela seja plena precisa ser permeada por um processo educativo que favoreça a superação de barreiras entre seus agentes.

Nesse contexto, entende-se que o ponto de partida para a superação das barreiras surge na realidade concreta dos educandos, a mudança é possível, mas deve ser feita com estes e para estes, tendo como referência a visão de mundo construída pelos educandos, suas experiências, assim como os dados objetivos do contexto em que acontecerão as práticas sociais e as experiências educativas devem ser pautados para uma aprendizagem significativa e com isso

romper com uma perspectiva de “educação conteudista”[1], sem vínculo e relação com a realidade dos sujeitos envolvidos.

Corroborando com o trecho acima em relação à realidade concreta, tem-se o que oferece Brandão (2001) acerca de Paulo Freire:

> [...] a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá aos educadores/as na relação dialética entre objetividade e subjetividade. (FREIRE, apud BRANDÃO, 2001, p. 35)

O mercado apresenta, atualmente, uma necessidade imediata de aproximação com o meio científico, o que aponta para uma nova relação entre a escola e o trabalho, entre o conhecimento e o mercado. Como observa Acácia Zeneida Kuenzer (2000, p. 25): “[...] agora as ações dos sujeitos precisam articular o conhecimento científico, a capacidade cognitiva e a habilidade para intervenções críticas diante de situações inesperadas, que exijam soluções rápidas, originais e fundamentadas”.

Entretanto, faz-se necessário ampliar a discussão para compreender como ocorre a aprendizagem dos Jovens e Adultos que compõem a classe de EJA e quais transformações são necessárias na organização do trabalho pedagógico, dessa forma, torna-se relevante considerar, em primeiro lugar, suas características.

> [...] há uma cultura experiencial (cultura dos estudantes), parte integrante de suas vidas, que precisa sempre ser considerada nas propostas educativas. A experiência das pessoas jovens e adultas consiste de significados e comportamentos elaborados de forma particular, induzidos por seu contexto, realizados por meio de trocas espontâneas, familiar e social e pela escolarização. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 56)

Na aprendizagem de pessoas Jovens e Adultas, as peculiaridades de suas experiências de vida trazem consigo diferentes habilidades, conhecimentos, e ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Nesse contexto, discutir com os alunos a sua realidade concreta e associá-la a disciplina/componente cujo conteúdo se ensina, estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos educandos e a experiência social e cultural que eles têm como indivíduos favorece para que a aprendizagem dos educandos lhes seja mais significativa, já que abarca seus conhecimentos prévios de vida, de mundo; assim o educando passa a ser entendido como protagonista da sua própria transformação e o docente, o agente facilitador nesse processo.

Avançando um pouco mais sobre a EJA, esta tem sua identidade particular da diferenciada da escolarização regular, pois nesta são encontradas faixas etárias diferentes, assim como

[1] Educação, baseada na transmissão de conhecimento de um professor que sabe a um aluno que não sabe, Freire (1977) dá o nome de Educação Bancária na qual a única possibilidade de ação permitida aos estudantes é a de receber depósitos, guardá-los e arquivá-los.

especificidades sócio-histórico-culturais. Uma vez que, por condições de sobrevivência, muitos estudantes ingressam nas turmas de EJA para concluir etapas de sua escolaridade que não foram concluídas no período regular, com o objetivo de buscar melhores ofertas no mercado de trabalho, o que os assemelha ao adulto que busca a continuidade de estudos para ampliar ou atualizar sua formação, todavia, diferenciam-se destes em relação às condições biológicas e psicológicas, o que justifica metodologias diferentes de atendimento escolar.

Muitos desses jovens, e também adultos, são trabalhadores que ora em condições de empregado, subemprego ou mesmo desemprego, estão submetidos às circunstâncias de mobilidade no serviço, alternância de turnos de trabalho, muitas vezes o sustento da própria família, o cansaço e a fadiga, mas, com todas essas barreiras, necessitam retornar à escola para atender às exigências de competitividade do mercado de trabalho e também de seu projeto pessoal de vida.

Nessa ótica, os Jovens e Adultos que se encontram inseridos no trabalho apresentam características diferenciadas dos que não trabalham, quer seja pelo contato com a realidade social do trabalho, sendo assim necessário o respeito ao pluralismo, ao agir com tolerância e solidariedade, conhecer as especificidades das trajetórias sociais, culturais e escolares anteriores com o intuito de criar oportunidades de espaços efetivos e afetivos de aprendizagem que possam suprimir as lacunas existentes na formação dos educandos.

Em relação a espaços afetivos para a aprendizagem tem-se a contribuição de Wanderley Codo (1999).

> Se essa relação afetiva com os alunos não se estabelece, se os movimentos são bruscos e os passos fora do ritmo, é ilusório querer acreditar que o sucesso do educar será completo. Se os alunos não se envolvem, poderá até ocorrer algum tipo de fixação de conteúdos, mas certamente não ocorrerá nenhum tipo de aprendizagem significativa; nada que contribua para a formação destes no sentido de preparação para a vida futura, deixando o processo ensino-aprendizagem com sérias lacunas. (CODO, 1999, p.50).

Fazendo uma releitura da contribuição de Codo (1999), para que a relação com os alunos possa florescer não se pode agir de forma rude ou severa com os educandos, pensar que através de imposição haverá bons frutos na educação é algo utópico, pode-se até conseguir que conteúdos sejam fixados, mas estes pouco terão valor na preparação para vida dos alunos. A Educação é um ato de amor, que prima pelo crescimento de seus agentes, trazendo benefícios a todos que a partilham.

Já com relação à efetividade da aprendizagem, tem-se que os docentes devem assumir mais um papel de orientador e/ou fonte de informações, do que transmissor de informações e conteúdos, assim como o material didático precisa estar disponível para ofertar maior suporte e apoio para enriquecer, complementar e favorecer as aprendizagens dos educandos como descrito a seguir com relação ao uso de metodologias globalizadoras.

Revista Científica On-line
Tecnologia – Gestão – Humanismo
ISSN: 2238-5819

> Nas metodologias globalizadoras, os estudantes aprendem a partir de problemas e questões da realidade que lhes permitem enfrentar o contexto real em que estão inseridos, nos quais todos os conhecimentos têm um sentido que vai além da superação de demandas escolares mais ou menos fundamentadas (ZABALA, 2002, p.56).

Todavia, para construir e analisar tal objeto, com afetividade e efetividade, é necessário alcançar e colocar em evidência as dimensões da realidade social que são geralmente tratadas de maneira separada pela sociologia da educação de uma parte, e pela sociologia do trabalho de outra, e esta construção é ainda mais difícil de ser realizada, pois o ensino técnico é “um campo (um pouco) abandonado” por este tipo de homologia, como evidenciado por Aparecida Neri de Souza:

> [...] romper com certos mitos sobre a formação profissional, entre os quais aqueles que representam a educação como instrumento de reprodução social, entendida, por vezes, como um movimento de adaptação dos homens e mulheres às mudanças tecnológicas, ou ainda como um instrumento de democratização das relações sociais na empresa e na sociedade. Há que interrogar, nesta perspectiva, o sentido das palavras e noções que escondem as tramas e conflitos sociais em torno das fronteiras entre educação e trabalho. (SOUZA, 2012, p.84).

Lucília Machado (2006), em consonância com os referenciais até então apresentados, complementa sobre a importância de se ter clareza em relação ao caráter multidimensional da proposta pedagógica, de forma que seja capaz de atender simultaneamente as funções da Educação Básica e da Educação Profissional, e também questões como a pluralidade da EJA, apresentadas anteriormente.

> É importante ter claro o desafio do caráter multidimensional da proposta pedagógica, que deve dar conta de cobrir conteúdos e funções da educação básica e da educação profissional, simultaneamente. Além das implicações decorrentes dessa associação, é importante atinar para a característica também plural da Educação de Jovens e Adultos, já que ela lida com diferentes estilos cognitivos e de aprendizagens, situação complexa em si para a organização do processo pedagógico e para a formação de professores que atuam nesse campo. (MACHADO, 2006, p. 41)

Os referenciais até então apresentados são os que se considera mais pertinentes para a construção deste artigo, contudo, nem todas as variáveis relacionadas à Educação de Jovens e Adultos foram abarcadas neste referencial, uma vez que o foco deste estudo foi a utilização de projetos como uma das possíveis ferramentas para a formação dos educandos. No tópico seguinte apresenta-se um dos projetos desenvolvidos com os educandos da EJA no curso Técnico de Marketing.

## 2 Proposta Pedagógica Multidimensional

Com base nas fundamentações ora explicitadas, buscou-se uma proposta pedagógica

multidimensional, assentada nas diretrizes do projeto político-pedagógico da escola, do projeto de curso e acreditando que, ao adotar no projeto de trabalho do docente a metodologia de projetos, os educandos constroem suas competências e habilidades no confronto com verdadeiros obstáculos, em um processo de projeto ou resolução de problemas, assim o docente atua como facilitador/mediador no processo ensino-aprendizagem e este se desenvolve por intermédio de projetos da sala e/ou dos alunos, fomentando o protagonismo dos envolvidos, como também a valorização de conhecimentos prévios dos educandos.

Todavia, é importante deixar claro que não existe um modelo, uma técnica pronta a ser adotada, cabendo ao docente identificar junto com os educandos, o que melhor se adequa ao perfil destes, o que requer diagnóstico, reflexões, rever o que fora planejado, de forma que o trabalho docente seja eficaz e possa atender às expectativas dos estudantes, principais atores no processo de ensino-aprendizagem.

Partindo desse contexto, apresenta-se a seguir um projeto implementado com os Alunos do curso Técnico em Marketing voltado ao tema Merchandising no Ponto de Venda (conjunto de técnicas responsáveis pela informação e apresentação destacada dos produtos na loja), de maneira tal que acelere sua rotatividade.

Neste projeto, objetivou-se desenvolver com os Alunos do Curso Técnico em Marketing no Componente Curricular de Comunicação Mercadológica a aplicação de ferramentas de Merchandising no Ponto de Venda, trabalhadas teoricamente em sala de aula, atrelando a teoria aos conhecimentos experiências/vivências dos alunos, e a partir do olhar dos educandos foram desenvolvidos materiais de Merchandising, utilizando para isso materiais alternativos, de baixo custo, escolhidos pelos Alunos; posteriormente à finalização dos trabalhos, estes foram expostos na Semana Tecnológica da Escola, o que proporcionou aos participantes reverter os investimentos feitos na aquisição dos materiais, como também pôde ser trabalhada mesmo que indiretamente a importância do empreendedorismo com os Alunos. Dessa forma, o projeto foi além do que se tinha como proposta na base tecnológica do componente, uma vez que os alunos foram os protagonistas de todo o processo, desde a escolha dos materiais a serem utilizados, da confecção das peças de Merchandising, do desenvolvimento do ambiente para a exposição do produto e o desenvolvimento de uma logomarca para representação do produto.

Para o desenvolvimento do projeto, não houve necessidade de grandes investimentos, sendo que, ao final do projeto, os alunos recuperaram o investimento realizado, assim como demonstraram satisfação, prazer, pois perceberam que foram eles os protagonistas de todo o processo, uma vez que suas experiências, conhecimentos prévios foram valorizados na realização do projeto e ficou bastante evidente o sentimento de pertencimento entre os educandos.

Dentre as competências trabalhadas com os alunos no projeto relacionadas ao curso, apontam-se as seguintes: entender as tecnologias da informação e comunicação como meios ou instrumentos que possibilitem a construção de conhecimentos; questionar processos naturais,

socioculturais e tecnológicos, identificando regularidades, apresentando interpretações e prevendo evoluções. Já entre as habilidades construídas, tem-se a utilização de conhecimentos de diferentes naturezas e áreas numa perspectiva multidisciplinar, uma vez que mesmo sendo trabalhado em um componente curricular este se relacionou com outros para que o projeto fosse concretizado. No que tange a valores e atitudes, acredita-se que no projeto promoveram-se a criticidade na leitura dos fenômenos naturais e processos sociais, persistência e paciência durante as fases da pesquisa, reconhecimento da sua responsabilidade pessoal e coletiva para a concretização do objetivo. A seguir apresentam-se algumas ilustrações do projeto desenvolvido.

**Figura 1**: Logomarca e Balcão de degustação

**Fonte:** Acervo pessoal (2017)

## Considerações Finais

Muitas são as contribuições que podem ser partilhadas, porém, não é incomum encontrar na EJA, apesar dos discursos sobre incentivar o protagonismo do aluno, uma prática muito próxima da educação bancária, como dizia Paulo Freire. Acredita-se que propostas mais críticas e democráticas contribuiriam fortemente para estimular o diálogo seus agentes, todavia nem sempre as encontram-se na prática, dentre os pressupostos da Educação Profissional está o estímulo ao desenvolvimento humano e tecnológico, todavia, questiona-se sobre o estímulo ao desenvolvimento humano, pois sua premissa está muito mais voltada à formação de meios para otimização dos sistemas produtivos do que para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para “o exercício da cidadania” e sua “qualificação para o trabalho” como o previsto na Constituição deste país.

A prática da Educação Profissional especialmente para os educandos da EJA poucas vezes incentiva no poder criador, autêntico, reflexivo, ou seja, acaba por manter a alienação, dificultando o desvelamento da realidade destes. Dessa forma, buscou-se neste artigo ilustrar de forma superficial, até mesmo porque o artigo não permite maior aprofundamento, como o desenvolvimento de projetos junto a classes da EJA pode contribuir para com a superação desses entraves na formação de educandos Jovens e Adultos.

## Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2001.

CODO, Wanderley. **Educação:** Carinho e Trabalho. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção O Mundo hoje, v. 36).

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

_____. Educação bancária e educação libertadora. In: **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 65-87

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação e Sociedade**, v. 21, n. 70, abr., Campinas, SP, 2000. p. 15-39.

MACHADO, Lucília. PROEJA: o significado socioeconômico e o desafio da construção de um currículo inovador. In: BRASIL. Secretaria de Ensino a Distância**. EJA:** Formação técnica integrada ao ensino médio: **Boletim 16**. Brasília: MEC/SEED, p. 36-53, 2006. Disponível em:<http://tvBrasil.org.br/fotos/salto/series/141327Proeja.pdf> Acesso em: 16 out. 2017.

MARX, Karl.; ENGELS, F. A. **A ideologia alemã.** Portugal: Martins Fontes, 2001.

PÉREZ GÓMEZ, A. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PICONEZ, Stela C. B. **Aprendizagem do jovem e adulto e seus desafios fundamentais.** Documento produzido para o Curso de Especialização de Educação Escolar de Jovens e Adultos do Núcleo de Estudos sobre Educação de Jovens e Adultos e Formação Permanente de Professores, 2003. Disponível em:<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espacovirtual/espaco--educar/ensino-fundamental/educ-jovensadultos/artigos/aprendiz.pdf> Acesso em: 16 out. 2017.

SOUZA, Aparecida Neri de. Fronteiras entre duas esferas das atividades sociais: a educação e o trabalho. **Educ. Soc.**, vol. 33, n. 118, Campinas, jan. / mar., 2012. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302012000100000&lang=pt> Acesso em: 16 out. 2017.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo:** uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

**Recebido em 11/01/2019**

**Aceito em 20/05/2019**