



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO PPGEdu

ROSILAINE GONÇALVES DA FONSECA FERREIRA

“COMO ESTUDAR, SE NÃO TENHO COM QUEM DEIXAR MEUS FILHOS?”
UM ESTUDO SOBRE AS SALAS DE ACOLHIMENTO DO PROJovem URBANO.

RIO DE JANEIRO

2014

ROSILAINE GONÇALVES DA FONSECA FERREIRA

**“COMO ESTUDAR, SE NÃO TENHO COM QUEM DEIXAR MEUS FILHOS?”
UM ESTUDO SOBRE AS SALAS DE ACOLHIMENTO DO PROJOVEM URBANO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gil Esteves

RIO DE JANEIRO

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira

“Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos? - Um estudo sobre as salas de acolhimento do PROJOVEM Urbano”

Aprovado(a) pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 17 / 02 / 2014

Prof. Dr. Luiz Carlos Gil Esteves - UNIRIO
(orientador)

Prof.ª Dr.ª Maria Fernanda Rezende Nunes - UNIRIO
(membro interno)

Prof.ª Dr.ª Miriam Abramovay - FLACSO
(membro externo)

Para Thiago e Cesar, minha família, meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

- À **Deus** minha fortaleza. Agradeço por mais esta conquista e por renovar minhas forças diariamente.
- Ao **Thiago**, meu “anjo”, por existir e me fazer feliz e ao **Cesar**, que com amor incentiva-me a prosseguir na luta pelos meus objetivos. Vocês dois foram fundamentais para a concretização de mais este sonho. Agradeço o apoio, a paciência, a confiança, o companheirismo, inclusive durante as inúmeras noites em claro e por entenderem minhas ausências. Obrigada por fazerem do meu trabalho o NOSSO projeto. “Família sempre unida!” Este é o nosso lema!
- À Dona **Elza**, pelas orações, preocupações e apoio. Agradeço a amizade e também as comidinhas preparadas com muito carinho, além do auxílio nos cuidados com meu filho.
- Aos meus amados pais **Creusa** e **Romildo**. Agradeço por terem sido a base para a construção do meu caráter, por tudo o que fizeram por mim e pelo amor sem fim.
- À minha irmã **Zeli**, cunhado **Stivien** e sobrinhos **Milena** e **Arthur**, pela amizade, o apoio e os constantes incentivos. Obrigada pelas orações e por entenderem a minha falta de tempo. Eu os amo muito.
- À tia e professora **Angela Maria Souza Martins**, que antes da entrada no Mestrado incentivou-me com suas palavras de sabedoria e, durante os dois anos de curso, com todo o carinho, contribuiu com seus ensinamentos. Aos tios **Julio** e **Lúcia**, pela força e torcida durante todo o processo.
- Ao meu querido orientador professor **Luiz Carlos Gil Esteves**, por ter caminhado ao meu lado na construção deste estudo. Agradeço a paciência nos momentos de ansiedade, a confiança e os preciosos ensinamentos.
- Às queridas professoras da banca **Maria Fernanda Rezende Nunes** e **Miriam Abramovay**, pelas valiosas contribuições que enriqueceram cada página desta pesquisa e, pelo exemplo de compromisso e dedicação ao trabalho docente.
- À querida professora **Eliane Ribeiro Andrade**, minha inspiradora. Agradeço por ter me ensinado os caminhos da pesquisa e proporcionado meu crescimento pessoal e profissional. Obrigada pela confiança, estímulo e colaboração nesta trajetória.

- Aos queridos professores **Miguel Farah Neto, Diógenes Pinheiro e Mônica Peregrino**, pelos diálogos indispensáveis para a construção desta pesquisa e pelos incentivos.
- Aos demais **professores do Mestrado** da Unirio e aos professores da UFF, em especial, **Elionaldo Julião e Maria Cecília Fantinato**, pelos ensinamentos e debates durante as aulas que muito contribuíram para este trabalho.
- Aos participantes da pesquisa de Itaboraí: **estudantes, crianças, acolhedores, professores, coordenadores** e o **representante da Semec**. Agradeço a receptividade, atenção e solicitude na disponibilização dos dados e os depoimentos imprescindíveis que enriqueceram este estudo.
- Aos **integrantes** dos grupos de pesquisa da Unirio: Políticas Públicas em Educação – **POPE** e Educação Infantil e Políticas Públicas – **EIPP**, pelas contribuições durante os encontros.
- Aos colegas das turmas 2012 e 2013, em especial, **Milena, Edson, Helen, Gláucia, Juliana, Fernanda e Regina** pela amizade conquistada, pelo apoio e incentivos.
- Às amigas intercessoras: **Leonor de Campos Dias, Cristiane Ribeiro e Rachel Bolgar**, pelas palavras certas nos momentos certos.
- À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – **Capex**, por proporcionar minha dedicação exclusiva ao PPGEduc/Unirio.
- E por fim, não poderia deixar de mencionar os meus três felinos: Foguete, Jujuba e Miá, que durante as noites em claro me fizeram companhia em meio a carinhos, miados e ronrons.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

“É exatamente quando olhamos a juventude pelo viés da educação de jovens e adultos que fica claro que a palavra juventude é profundamente plural e extremamente desigual. Apesar das péssimas condições de acesso e permanência oferecidas aos jovens brasileiros no campo da educação, eles estão construindo muitas formas de aparecer no mundo, sob tantas outras óticas. É mais do que hora de o sistema educacional enxergá-los”.

Eliane Ribeiro Andrade

RESUMO

O presente estudo, de caráter exploratório, tem como foco de investigação, a implantação das chamadas salas de acolhimento para os filhos dos estudantes atendidos pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano. Atualmente vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, do Ministério da Educação – MEC, na modalidade de educação de jovens e adultos - EJA, o Programa reúne escolarização, formação inicial para o trabalho e ações de cidadania para jovens de 18 a 29 anos que, embora sejam alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental. A questão que norteia a pesquisa é saber se tais salas podem ser consideradas recursos que, efetivamente, possibilitam a permanência dos estudantes no ProJovem Urbano, contribuindo para a garantia de seu direito à educação. A metodologia adotada articula abordagens quantitativas (questionários) e qualitativas (observações, grupo focal e entrevistas semiestruturadas) aplicadas aos principais sujeitos da pesquisa, em um estudo de caso no município de Itaboraí, localizado na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. A investigação ocorreu em turmas referentes à edição 2012, primeiras a ofertar as salas de acolhimento, fruto de demanda nacional desde o início do Programa, em 2005. Os resultados mostraram, que estas se constituem um instrumento de apoio bastante eficiente para a permanência dos estudantes no ProJovem Urbano, mas não se configuram a única solução para a questão da evasão. Vimos também, que o debate sobre as salas de acolhimento na área da educação não é consensual, ao mesmo tempo em que aparece como demanda antiga e presente no campo da EJA. A expectativa é a de que este trabalho possa contribuir para o debate sobre ações de permanência para o público da EJA, tendo em vista a importância que as salas de acolhimento assumem para aqueles que são privados do direito à educação, por não terem com quem deixar seus filhos enquanto estudam.

Palavras-chave: ProJovem Urbano, Salas de acolhimento, EJA, Juventude, Direito, Permanência.

ABSTRACT

This study was exploratory in nature, focuses on the implementation of the reception room calls for the children of students served by the National Youth Inclusion Program - Urban ProJovem. Currently working with the Department for Continuing Education, Literacy, Diversity and Inclusion - Secadi, the Ministry of Education - MEC in the form of youth and adult education - EJA, the program brings together education, initial training for work and citizenship actions for youth 18 to 29 years, although literate, not completed primary school. The question guiding the research is whether such rooms can be considered resources that effectively enable students' stay at the Urban ProJovem, helping to guarantee their right to education. The methodology articulates quantitative approaches (questionnaires) and qualitative (observations, focus groups and semi-structured interviews) applied to the main research subjects in a case study in Itaboraí, located in the metropolitan region of the state of Rio de Janeiro. The investigation occurred in classes related to the 2012 edition, the first to offer reception room, the result of domestic demand since the beginning of the program in 2005. The results showed that these constitute an instrument of very effective support for students' stay at the Urban ProJovem, but do not constitute the only solution to the issue of avoidance. We also saw that the debate about the reception room in education is not consensus, while masquerading as former and present in the field of adult education demand. The expectation is that this work can contribute to the debate on shares of stay for public EJA, given the importance that the reception room take for those who are deprived of the right to education, for not having someone to leave their children while they study.

Key words: Urban ProJovem, Receptionroom, EJA, Youth, Justice, Stay.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Propostas dos jovens – 2ª Conferência Nacional de Juventude.....	38
Tabela 2: Documentos publicados por ano e no período de 2005 a 2011.....	57
Tabela 3: Documentos publicados por tipo de Programa.....	58
Tabela 4: Publicações por Estado.....	59
Tabela 5: Quantitativo de salas de acolhimento em todo o Brasil – Edição 2012.....	80
Tabela 6: Organização do ProJovem Urbano em Itaboraí – Edição 2012.....	99
Tabela 7 – Alunos matriculados e concluintes da edição 2012.....	100
Tabela 8: Público que utilizava as salas de acolhimento de Itaboraí.....	103
Tabela 9: Faixas etárias das crianças atendidas pelas salas de acolhimento de Itaboraí.....	104
Tabela 10: Grau de escolaridade dos pais e companheiro(a).....	108
Tabela 11 - Renda mensal familiar.....	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Publicações por ano.....	56
Gráfico 2: Produções por Região.....	58
Gráfico 3: Produções acadêmicas por área do conhecimento.....	60
Gráfico 4: Temáticas mais recorrentes.....	61
Gráfico 5: Número de filhos(as) de jovens matriculados no ProJovem Urbano – Edição 2012.....	78
Gráfico 6: Jovens que nem estudam e nem trabalham.....	89
Gráfico 7: Idade.....	105
Gráfico 8: Cor/raça.....	106
Gráfico 9: Idade dos filhos.....	107
Gráfico 10: Contribuição das salas para a permanência dos jovens no Programa.....	113
Gráfico 11: Ampliação do atendimento das salas para outros jovens.....	114

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica	Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
AEE – Atendimento Educacional Especializado	GT – Grupo de Trabalho
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	Inaf – Indicador de Analfabetismo Funcional
CAEd - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação	INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CD – Conselho Deliberativo	IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil	IR – Instituições Regionais
Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas Educação, Cultura e Ação Comunitária.	LDB – Lei de Diretrizes e Bases
CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social	LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CNDM – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher	MEC – Ministério da Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação	MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
Coedi - Coordenação Geral de Educação Infantil	MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
Comperj – Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro	MJ – Ministério da Justiça
Conanda – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente	MMA – Ministério do Meio Ambiente
Conjuve – Conselho Nacional de Juventude	Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente	MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
EFNE – Exame Final Nacional Externo	MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
EJA – Educação de Jovens e Adultos	ONU – Organização das Nações Unidas
ENE – Exames Nacionais Externos	PBA – Programa Brasil Alfabetizado
ENEC – Exame Nacional Externo de Ciclo	PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
FHC – Fernando Henrique Cardoso	PEC da Juventude – Projeto de Emenda Constitucional de nº 42/2008
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação	PL – Projeto de Lei
FTG – Formação Técnica Geral	PLA - Plano de Ação Comunitária
Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação	PNE – Plano Nacional de Educação
	PNJ – Política Nacional de Juventude
	PNQ - Plano Nacional de Qualificação

PO – Professor Orientador

POPE – Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unirio

PPI – Projeto Pedagógico Integrado

Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos.

ProInfância – Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

Pronasci - Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania

Pronatec - Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego

ProUni - Programa Universidade para Todos

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SEAP – Secretaria de Estado de Administração Penitenciária

Secad - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Secadi – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDH – Secretaria Especial dos Direitos Humanos

Semec - Secretaria Municipal de Educação e Cultura

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SG – Secretaria-Geral da Presidência da República

Sinajuve – Sistema Nacional de Juventude

SMA – Sistema de Monitoramento e Avaliação

SNJ – Secretaria Nacional de Juventude

SPM – Secretaria de Políticas para as Mulheres

SUAS – Sistema Único da Assistência Social

UCP - Universidade Católica de Petrópolis

UF – Unidade Formativa

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Unirio – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

Introdução	14
Procedimentos metodológicos	19
Capítulo 1 – Juventude e EJA: caminhos cruzados	23
1.1. Breve histórico da EJA no Brasil.....	26
1.2. A luta pelos direitos da juventude.....	33
1.3. Juventudes e diversidades.....	40
Capítulo 2 – O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: tecendo seu percurso nas políticas públicas de juventude	43
2.1. O ProJovem (“Original” e Urbano).....	45
2.2. O ProJovem Urbano após transferência para o Ministério da Educação.....	51
2.3. O estado do conhecimento a respeito do ProJovem Urbano	54
2.3.1. Percurso bibliográfico e metodológico.....	55
2.3.2. Temáticas abordadas nas publicações.....	60
Capítulo 3 – As salas de acolhimento do ProJovem Urbano	72
3.1. Demanda potencial de atendimento das salas de acolhimento.....	77
3.2. O conceito de “acolhimento”.....	81
3.3. A sala de acolhimento como instrumento para viabilizar o direito à educação.....	86
3.4 Salas de acolhimento (versus) creches noturnas: as tensões presentes no debate.....	90
Capítulo 4 – Entre o esperado e a realidade: as percepções das salas de acolhimento do ProJovem Urbano no município de Itaboraí	95
4.1. Estrutura e execução do ProJovem Urbano em Itaboraí	96
4.2. Implantação e desenvolvimento das salas de acolhimento em Itaboraí: a realidade observada no município.....	101
4.3. Breve perfil dos estudantes de Itaboraí que utilizavam as salas de acolhimento.....	104
4.4. Algumas características das salas estudadas	109
4.5. As salas de acolhimento: importância e funcionamento no município de Itaboraí.....	112
4.6. O término das salas da edição 2012 no município e a opinião dos entrevistados.....	116
4.7. Retorno das salas de acolhimento no início da edição 2013.....	119

Considerações Finais.....	122
Referências Bibliográficas.....	127
Anexo I:Planejamento das atividades da sala de acolhimento da Escola Municipal Genésio da Costa Cotrim.....	138
Anexo II:Planejamento das atividades da sala de acolhimento da Escola Municipal Guilherme de Miranda Saraiva.....	140
Anexo III: Questionário do educador do acolhimento de crianças.....	141
Anexo IV: Questionário do(a) estudante com filho(s).....	146
Anexo V: Questionário do(a) estudante sem filho(s).....	150
Anexo VI: Questionário do(a) professor(a).....	153
Anexo VII: Questionário do(a) coordenador(a).....	156
Anexo VIII: Roteiro do grupo focal com alunos do ProJovem Urbano.....	159
Anexo IX: Roteiro de entrevista com o representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Semec.....	160
Anexo X: Roteiro de entrevista com a coordenação geral do ProJovem Urbano.....	162

Introdução

Com base em diagnósticos realizados pelo Conselho Nacional de Juventude - Conjuve, notamos, que a evasão é considerada o grande desafio do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano desde sua implementação. Um dos principais motivos para tal situação é a dificuldade que muitos jovens enfrentam em não ter com quem deixar seus filhos no período em que estão no ambiente escolar. Na perspectiva de melhor entender e subsidiar o debate sobre a oferta de apoio a esse público, especialmente em programas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, esta pesquisa tem como tema, o estudo das chamadas salas de acolhimento do ProJovem Urbano. Vale aqui destacar que este assunto, até onde pudemos perceber, não foi ainda tratado em quaisquer pesquisas acadêmicas, o que coloca este estudo na categoria de exploratório.

O interesse por essa temática surgiu durante minha atuação, entre 2009 e 2011, como supervisora do Sistema de Monitoramento e Avaliação – SMA do ProJovem Urbano, coordenado até o ano de 2011 pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – Unirio, com a parceria da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Durante este período, tive a oportunidade de conhecer um dos questionamentos mais comovedores dos¹ jovens estudantes do ensino noturno: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Pude acompanhar, também, o desenvolvimento do Programa nos municípios da Regional Sudeste III: Belford Roxo, Duque de Caxias, Itaboraí, Magé, Niterói, Nova Iguaçu, Petrópolis, Rio de Janeiro, São Gonçalo e São João de Meriti, pelo convênio municipal e Cachoeiras de Macacu, Casimiro de Abreu, Itaguaí, Japeri, Mangaratiba, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Nova Friburgo, Paracambi, Queimados, Quissamã, Rio Bonito, Seropédica, Silva Jardim e Tanguá, através de convênio estadual.

O ProJovem passou por duas grandes reformulações após amplo processo de avaliação. Destacamos, neste estudo, a segunda reformulação, ocorrida em 2011, quando a coordenação do Programa foi transferida da Secretaria-Geral da Presidência da República, para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, do Ministério da Educação – MEC. Com a transferência, o Programa passou a integrar a

¹ Seguimos a mesma linha adotada nas pesquisas desenvolvidas por Abramovay (2009), quando a autora, em seus estudos, adverte que “uma das principais preocupações (...) é o uso de linguagem inclusiva de gênero. Porém, com o intuito de preservar a fluidez da leitura e evitar sobrecarga gráfica, optou-se pelo emprego do masculino genérico, quando não especificada a diferenciação de gênero” (p. 5).

modalidade EJA e trouxe mudanças significativas para a Política Nacional de Juventude – PNJ, o que, segundo Andrade (2011), colocou para o MEC o desafio de “implementar uma política pública que pense o sujeito integralmente e preveja a geração de redes de oportunidades para as pessoas participantes²”.

Com o Decreto 7.649 (BRASIL, 2011d), foram estabelecidas novas diretrizes para o funcionamento do Programa, dentre elas, a implementação das chamadas salas de acolhimento. Esta nova ação, tem como finalidade apoiar os jovens estudantes do ProJovem Urbano que têm filhos com idade entre 0 a 8 anos e 11 meses, ou que são responsáveis legais por crianças na mesma faixa etária, de forma a permitir sua presença e permanência no curso até a conclusão e certificação. Caracterizadas como um serviço complementar do Programa, as salas entraram em vigor a partir da edição de 2012, como forma de responder ao complexo descompasso entre a oferta de ensino e a execução de ações de permanência no âmbito da EJA.

O acompanhamento feito pela equipe da Unirio nos municípios citados anteriormente, possibilitou averiguar um conjunto de experiências de acolhimento de crianças executado nas edições anteriores, em que muitos estudantes levavam seus filhos para a escola no turno da noite, porque não tinham com quem deixá-los. A presença dessas crianças nas salas de aula provocava a dispersão e o desvio da atenção dos jovens e, conseqüentemente, prejudicava o trabalho do professor.

Diante do exposto, a problemática de nosso estudo gira em torno da seguinte questão essencial:

- As salas de acolhimento podem ser consideradas recursos que, efetivamente, possibilitam a permanência dos estudantes no ProJovem Urbano, contribuindo para garantir o seu direito à educação?

Tendo esta pergunta como guia de nossas preocupações, para uma melhor fundamentação de nossas respostas, buscamos, ainda, num segundo plano:

² Notícia do Portal do Aprendiz: “ProJovem Urbano será incorporado pelo Ministério da Educação”. Contou com a participação da professora Eliane Ribeiro Andrade. Publicado em 12 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2011/08/12/projovem-urbano-sera-incorporado-pelo-ministerio-da-educacao/>. Acesso em 07 de junho de 2013.

- Conhecer o perfil dos jovens que estão se beneficiando destas salas;
- Revelar as percepções dos principais envolvidos no Programa sobre esta nova ação;
- Apresentar os desafios e impasses enfrentados pelos gestores do ProJovem Urbano durante a implantação das salas de acolhimento.

No intuito de atingir os objetivos do estudo, fez-se necessário o estabelecimento de um recorte, tendo em vista que não seria possível acompanhar os 673 núcleos do ProJovem Urbano, distribuídos em todo o território nacional, que possuem salas de acolhimento³. Por isso, selecionamos como campo de investigação, o município de Itaboraí, localizado na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro⁴. A escolha deste município teve como base, pesquisas efetuadas pelo SMA da Unirio, que apontaram um amplo contingente de jovens daquela região que levava seus filhos para a escola nas entradas anteriores do Programa.

Embora outros municípios também tenham apresentado tal situação, Itaboraí foi selecionado devido à afinidade que estabeleci com a coordenação local do Programa, adquirida durante minha atuação como supervisora e pela proximidade do município com minha residência, em Niterói.

Optamos por acompanhar as turmas referentes a edição 2012, tendo em vista que, esta foi a primeira entrada do Programa a ofertar as salas de acolhimento para seus estudantes. No decorrer do acompanhamento, nos deparamos com o fechamento das quatro salas de Itaboraí quando ainda faltavam 12 meses para o término da edição⁵. Diante de tal realidade, incluímos novos questionamentos em nossa investigação, buscando conhecer também:

- A opinião dos atores quanto aos motivos que levaram ao fechamento das salas;
- Se tal fato contribuiu para a evasão no município;
- A importância de um possível retorno das mesmas;
- Com quem e onde aqueles que as utilizavam passaram a deixar suas crianças no período em que frequentavam o curso.

³ Dados fornecidos pela Secadi/MEC.

⁴ Cabe destacar que o ProJovem Urbano de Itaboraí está filiado à Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Semec.

⁵ Para nossa surpresa, o retorno das salas acabou acontecendo apenas no início da edição 2013 (no mês de setembro), somente nos dois núcleos em que funcionavam as duas edições do Programa naquele município, conforme veremos mais à frente.

Para a melhor compreensão dos assuntos tratados aqui, estruturamos o estudo da seguinte forma:

No Capítulo I (Juventude e EJA: caminhos cruzados), apresentamos a crescente juvenilização do alunado da EJA, sinalizando para a necessidade de novas metodologias que atendam aos jovens e adultos que frequentam a mesma sala de aula. Propomos também um breve passeio pelo histórico da EJA, como forma de entender seu atual cenário. Apresentamos como a categoria juventude se constituiu ao longo dos anos, em meio à luta pelo acesso a seus direitos, e, trazemos o debate sobre a diversidade presente nas juventudes brasileiras.

O Capítulo II (O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Tecendo seu percurso nas políticas públicas de juventude) contempla a trajetória do ProJovem desde sua primeira versão “original” até a edição 2012, apresentando como as duas grandes reformulações possibilitaram seu gradativo aperfeiçoamento. Realizamos, também, um levantamento das produções acadêmicas sobre o Programa, abrangendo o período de 2005 a 2011, como forma de conhecer as temáticas mais investigadas.

No Capítulo III (As salas de acolhimento do ProJovem Urbano), apresentamos as demandas que deram origem a essa nova ação de apoio aos jovens, assim como, as diretrizes estabelecidas para seu desenvolvimento. Trazemos o conceito de acolhimento sob a ótica de diferentes autores, buscando estabelecer um diálogo entre a educação e as áreas de assistência social e saúde, nas quais o tema é mais estudado. Apresentamos as salas de acolhimento como instrumentos para viabilizar o direito à educação e fazemos também uma discussão a respeito das diferenças entre salas de acolhimento e creches noturnas, revelando as tensões presentes no debate sobre estes dois recursos.

Por fim, o Capítulo IV (Entre o esperado e a realidade: as percepções das salas de acolhimento do ProJovem Urbano no município de Itaboraí) traz o processo de organização do Programa em Itaboraí, sobretudo o referente à edição 2012, assim como o processo de implantação e desenvolvimento das salas. Apresenta um breve perfil dos estudantes que se beneficiaram do serviço naquela localidade. Mostra ainda as especificidades de cada sala de acolhimento ofertada pelo município, revelando a opinião dos sujeitos do Programa quanto a importância e o funcionamento delas para garantir a permanência no ProJovem Urbano. Neste capítulo trazemos também o entendimento sobre o fechamento das salas no município e

dialogamos sobre o retorno das mesmas durante a edição 2013, enfatizando que duas escolas da edição 2012 permaneceram sem este atendimento.

Para o desenvolvimento de nosso estudo, optamos por uma pesquisa com abordagens qualitativa e quantitativa, procedimentos estes que serão mais bem especificados no tópico relativo à metodologia.

Espera-se, com este trabalho, contribuir com subsídios capazes, no que pese suas limitações e restrita abrangência, de auxiliar na compreensão a respeito do que vem representando tal oferta para os jovens da EJA, sujeitos estes que, como veremos no decorrer de nossas exposições, apresentam-se como um dos mais vulneráveis e invisibilizados no campo da educação em nosso país.

Procedimentos metodológicos

Neste trabalho, realizamos um estudo de caso do ProJovem Urbano no município de Itaboraí, no intuito de analisar o fenômeno das salas de acolhimento em seu contexto real, com base no uso de uma variedade de dados coletados em diferentes momentos da pesquisa. Como afirma Godoy (1995):

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões “como” e “por que” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real (p.25).

A pesquisa teve início a partir de levantamento bibliográfico a respeito do ProJovem Urbano, em que se buscou averiguar como surgiram as demandas por salas de acolhimento no Programa. Lakatos e Marconi (1991) realçam que, a pesquisa bibliográfica tem a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi registrado sobre determinado assunto. As autoras reforçam que não se trata de uma “mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (p. 183). Para tanto, foram analisados alguns documentos oficiais, tais como a Resolução CD/FNDE nº 60 (BRASIL, 2011a), que estabelece os critérios e as normas para o desenvolvimento das ações do ProJovem Urbano, para a entrada de estudantes a partir de 2012; a Nota Técnica nº 001 (BRASIL, 2012b), elaborada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi/MEC, em parceria com a Coordenação Geral de Educação Infantil – Coedi e com o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, que traz as orientações para a implementação das salas de acolhimento do Programa; o Projeto Pedagógico Integrado – PPI do ProJovem Urbano, elaborado em 2008, entre outros documentos. Também foram investigadas as produções acadêmicas sobre o Programa, incluindo teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias, livros, artigos, revistas, comunicações e resumos, com a finalidade de analisar as temáticas que o Programa tem sido avaliado.

Nosso estudo empírico foi realizado nas escolas municipais: Antônio Joaquim da Silva, situada no bairro de Manilha; Genésio da Costa Cotrim, em Reta Nova; Guilherme de Miranda Saraiva, em Ampliação e Pedro Alves de Araújo, localizada no bairro de Itambi. A pesquisa abrange o universo da oferta do Programa no município, com uma metodologia que articula abordagens quantitativas (questionários, contendo perguntas abertas e fechadas,

aplicados aos sujeitos da pesquisa) e qualitativas (observações, grupo focal e entrevistas semiestruturadas). Vale ressaltar que, durante a observação no campo colhemos diversos depoimentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa durante conversas informais, os quais optamos por também inserir em nosso estudo. No capítulo IV, sobretudo, dialogamos com os dados quantitativos e qualitativos todas as vezes em que o assunto demanda.

Fazendo uso da técnica da observação *in loco*, na busca de um contato mais direto com a realidade (LAKATOS e MARCONI, 1991), acompanhamos, no período de agosto a dezembro de 2012, as 4 salas de acolhimento do município de Itaboraí, onde atuavam 4 educadores de acompanhamento do acolhimento de crianças (acolhedores), sendo 3 professores da rede pública e 1 terceirizado da empresa Educação Digital⁶, contratado pela Semec. É importante esclarecer que, no Plano de Implementação do Programa local da edição 2012, os profissionais para as salas de acolhimento tinham que ser professores estatutários da rede municipal de ensino, que recebiam uma “dobra” para desenvolver tal função.

Vale destacar, que foi de posse das observações registradas em nosso diário de campo, da minha experiência adquirida como supervisora do Programa e também das orientações recebidas nas aulas da disciplina eletiva Tópicos Especiais em Educação II⁷, que produzimos os questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, a fim de melhor conhecer as percepções dos principais envolvidos no Programa a respeito da realidade analisada.

Os questionários foram usados como técnica para chegarmos a uma primeira aproximação do universo e para repensarmos nossas questões de forma mais refinada, constituindo, assim, uma etapa muito importante para a primeira fase deste estudo.

Para responder aos nossos questionamentos, elegemos como sujeitos da pesquisa: estudantes, “acolhedores”, demais professores do Programa e coordenadores, que no primeiro momento de investigação participaram dos questionários. O propósito da pesquisa foi explicado claramente a todos os sujeitos envolvidos, assim como as orientações necessárias para o preenchimento dos mesmos. Destacamos que os instrumentos dos “acolhedores” possuem outro formato, porque foram produzidos em conjunto com a equipe de pesquisadores da linha de Políticas Públicas da Unirio, para também serem usados em outra pesquisa sobre

⁶ Empresa terceirizada que presta serviço ao município de Itaboraí.

⁷ Construção de Instrumentos de Pesquisa, ministrada pela Prof.^a Mônica Cerbella Freire Mandarino, na Unirio.

as salas de acolhimento, que acabou não acontecendo por falta de verba. Cabe mencionar, também, que produzimos instrumentos destinados a estudantes com filhos e outro para estudantes sem filhos de maneira a atender às especificidades de cada grupo.

Os questionários dos “acolhedores” (3) foram aplicados no mês de dezembro de 2012 na própria sala de acolhimento em que atuavam. Na ocasião, o profissional da escola Genésio da Costa Cotrim (contratado pela empresa Educação Digital) havia sido demitido, o que consequentemente impossibilitou a coleta de dados do acolhedor naquela escola.

Devido ao fechamento das salas de acolhimento, em janeiro de 2013, tivemos que reformular as perguntas dos instrumentos de investigação dos demais participantes, visando colher também as percepções a respeito desta nova ocorrência.

Em maio de 2013, aplicamos os questionários aos estudantes com filhos (17) e estudantes sem filhos (10), na própria sala de aula onde estudavam. Aos demais professores do Programa (12) e às atuais coordenadoras (2), o mesmo foi aplicado nas salas dos professores das escolas investigadas. Dois professores da área de formação escolar não participaram do questionário porque não estavam presentes nas escolas nos dias de aplicação. Sendo assim, alcançamos o montante de 44 questionários respondidos.

Na segunda etapa da pesquisa, fizemos um grupo focal com estudantes do Programa e duas entrevistas semiestruturadas, uma com a atual coordenadora geral do ProJovem Urbano de Itaboraí e outra com o representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Semec, que ocupa o cargo de Subsecretário de Infraestrutura, Orçamento e Gestão Estratégica no município. Este foi indicado pela coordenadora, pois, está vinculado à gestão do Programa local desde o ano de 2008.

Optamos por realizar o grupo focal na Escola Municipal Pedro Alves de Araújo, pois, desde o início da edição 2012, foi a que mais precisou do atendimento das salas, visto que, muitas mães levavam suas crianças para a escola⁸. Gatti (2005) destaca, que a escolha dos participantes do grupo focal se dá conforme o problema em estudo, desde que possuam características comuns que os qualifiquem para a discussão da questão alvo. Este aconteceu no dia 13 de novembro de 2013, na sala de informática, com 6 estudantes do sexo feminino, todas com filhos e que utilizavam as salas de acolhimento.

⁸ Vale dizer que esta, no que pese a necessidade detectada, foi uma das duas escolas que não foram contempladas com o retorno das salas.

A entrevista com a coordenadora geral do Programa local aconteceu em 19 de novembro de 2013, no anexo da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - Semec, local onde funciona a coordenação do ProJovem. Já, a com o representante da Secretaria, ocorreu no dia 26 do mesmo mês e ano, na sala do subsecretário situada na própria Semec. Para Manzini (2004), a entrevista semiestruturada “está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Para o autor, a partir deste tipo de instrumento podem surgir informações de forma mais livre e “as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”.

Como nossa pesquisa se trata de um estudo de caso, não podemos falar de um esquema rígido de análise e interpretação (TEIXEIRA, 2003, p. 193). Para tanto, utilizamos elementos de diferentes campos, pautados em autores cujas técnicas perpassam pela análise fenomenológica, crítica, do discurso, entre outras. Segundo Yin (2005), o uso de variadas fontes de dados na construção de um estudo de caso, nos possibilita considerar um conjunto ainda mais diverso de técnicas de análise. O autor adverte ainda que cada caso é um caso e deve ser tratado como tal:

Um erro fatal que se comete ao realizar estudos de caso é conceber a generalização estatística como método de generalizar os resultados do estudo. Isso ocorre porque os casos que você utiliza não são “unidades de amostragem” e não devem ser escolhidos por essa razão. De preferência, os estudos de caso individual devem ser selecionados da mesma forma que um pesquisador de laboratório seleciona o assunto de um novo experimento (YIN, 2005, p. 54).

Capítulo 1 – Juventude e EJA: caminhos cruzados

Segundo Carrano (2007), atualmente, a juventude tem sido reconhecida como a faixa etária mais atendida pela EJA, apresentando-se como um grande desafio para a modalidade, ao exigir um atendimento diferenciado, pautado em novas formas de atuações metodológicas capazes de dirimir o alto índice de evasão desse público:

A preocupação com os jovens na EJA está, em grande medida, relacionada com a evidência empírica que eles e elas já constituem fenômeno estatístico significativo nas diversas classes de EJA e, em muitas circunstâncias, representam a maioria ou quase totalidade dos alunos em sala de aula (p. 1).

Dentre outros aspectos, a necessidade de trabalhar e de assumir responsabilidades com casamento e filhos são fatores significativos que contribuem para a grande defasagem idade série entre a juventude brasileira, em especial, entre o público feminino. De acordo com o estudo Situação Educacional dos Jovens Brasileiros na Faixa Etária de 15 a 17 anos⁹, 1,6% das mulheres deste grupo etário que estão em sala de aula são mães. Todavia, este número sobe para 28,8% entre aquelas que não estudam. Este dado revela que a evasão e o abandono escolar podem estar relacionados à gravidez na adolescência, sobretudo entre jovens de famílias de baixa renda. Se analisarmos ainda os dados do Ministério da Saúde de 2005¹⁰, veremos que a taxa de natalidade entre as adolescentes na faixa etária entre 10 e 19 anos de idade, das duas regiões brasileiras com maior número de mães jovens: Norte (28,5%) e Nordeste (25,1%)¹¹, são as que possuem, ao mesmo tempo, as maiores taxas de abandono escolar.

Além disso, as deficiências do sistema escolar de ensino acabam, por si sós, provocando inúmeras evasões e repetências, o que tem sido determinante para inserir cada vez mais os jovens na EJA.

Cabe pontuar que, para algumas jovens, a escolha da gravidez assume papel de garantia de ascensão social, funcionando como um “passaporte” para a vida adulta. Catharino e Giffin realçam, que ser mãe para determinadas jovens poderá lhes conferir um *status* e

⁹ Elaborado pelo pesquisador Carlos Eduardo Moreno Sampaio do INEP em 2009, realizado com base na análise da Pnad 2005.

¹⁰ Presente no relatório Situação da Infância e da Adolescência Brasileira 2009 – O Direito de Aprender: Potencializar avanços e reduzir desigualdades. [Coordenação geral: Maria de Saete Silva e Pedro Ivo Alcântara]. – Brasília, DF: UNICEF, 2009.

¹¹ Cabe ressaltar que a média nacional de mães nessa faixa etária é de 21,8%.

prerrogativas “constituindo-se numa verdadeira estratégia de sobrevivência” (2002, pp. 7-8). Cardoso e Durand (2001) completam que, para estas adolescentes, a maternidade não se caracteriza como algo precoce, mas sim como mais uma etapa natural do processo de desenvolvimento.

Os estudos de Carvalho (2009b) revelam que, o ingresso prematuro no mercado de trabalho, especialmente entre a população de baixa renda, tem causado uma crescente demanda por programas de educação que, inicialmente, eram direcionados aos adultos. “Para esse contingente de jovens, a educação está articulada ao ingresso e a intenção de ingressar no mundo do trabalho, cujas expectativas estão direcionadas às novas exigências do mundo moderno, à ascensão e mobilidade social” (p. 3). Ademais, a necessidade em adequar a educação às particularidades dos estudantes jovens, que até pouco tempo passavam despercebidos na EJA, traz para o eixo das discussões a “juvenilização” dessa modalidade de ensino.

Diante deste cenário, notamos que a juventude exige um novo olhar conceitual, metodológico e comportamental do sistema de ensino, em particular, no que diz respeito ao atendimento de EJA, que, até onde foi possível perceber, parecia estar mais voltado a lidar com adultos em sala de aula.

Spósito (2003) afirma que, muitos dos problemas relacionados à maciça presença dos jovens na EJA se fundamentam na incompreensão, por parte dos educadores, dos contextos não escolares e do histórico de vida que esses jovens carregam para a escola:

O novo público que frequenta a escola, sobretudo adolescente e jovem, passa a constituir no seu interior um universo cada vez mais autônomo de interações, distanciado das referências institucionais, trazendo novamente, em sua especificidade, a necessidade de uma perspectiva não escolar no estudo da escola, a via não escolar (...). A autonomização de uma subcultura adolescente engendra, para os alunos da massificação do ensino, uma reticência ou uma oposição à ação do universo normativo escolar, ele mesmo em crise. A escola cessa lentamente de ser modelada somente pelos critérios da sociabilidade adulta e vê penetrar os critérios da sociabilidade adolescente, exigindo um modo peculiar de compreensão e estudo (p. 221).

Dayrell (2007) apresenta que a relação entre a educação da juventude e a escola tem provocado grandes debates sobre o fracasso da instituição escolar, sobretudo com a presença de alunos, professores e familiares se culpando mutuamente. A escola e seus profissionais tendem a apontar a juventude como a principal causadora do problema, devido a seu “pretenso individualismo de caráter hedonista e irresponsável” (p. 1106), característica que

estaria provocando certo desinteresse desse público pela educação. A juventude, por sua vez, acusa a escola por apresentar propostas de aprendizagem que se distanciam de seus interesses, o que tende a torná-la cada vez mais desestimulante. Dayrell adverte que, diante desta situação, a ida à escola pode vir a se tornar uma “obrigação” penosa, mas indispensável ao jovem, tendo em vista a necessidade de este obter um diploma para auxiliá-lo em suas conquistas futuras.

O autor acrescenta que, “para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem” (p. 1109). Os dados da Pesquisa Nacional Sobre Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros 2013¹² revelam que, a população juvenil está cada vez mais presente no mundo do trabalho (74%, sendo que destes 53% trabalha e 21% estão à procura de trabalho) do que na escola (37%), e ainda 14% destes jovens conciliam estudo e trabalho e 8% estão à procura de trabalho enquanto estudam. O trabalho surge como um componente na experimentação da própria condição juvenil, ou seja, ele também “faz a juventude”, mesmo com toda a diversidade de situações existentes. Principalmente entre as classes mais populares, este é considerado como uma das características dos jovens:

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos (DAYRELL, 2007, p. 1109).

Especificamente no ProJovem Urbano, verifica-se a presença majoritária de jovens que conciliam estudo, trabalho e, ao mesmo tempo, são responsáveis pelo sustento da família e pelo cuidado dos filhos, situação que obriga a um olhar mais atento do sistema de ensino para mantê-los frequentes e motivados na retomada da trajetória escolar.

Considerando tal realidade, a proposta pedagógica do ProJovem se baseia em novos paradigmas educacionais que atuam de forma interdisciplinar, considerando o jovem da EJA como protagonista de sua formação. As disciplinas são ancoradas às temáticas: identidade do jovem, territórios da juventude urbana, violência e vida do jovem, juventude e qualidade de

¹² De responsabilidade da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), da Secretaria Geral da Presidência da República, com o apoio da Unesco. Atividade do Observatório Participativo da Juventude. Pesquisa aplicada entre abril e maio de 2013, sob a coordenação geral de Gustavo Venturi. Disponível em: http://www.juventude.gov.br/noticias/arquivos/pesquisa_juventude. Acesso em 03 de dezembro de 2013.

vida e juventude e responsabilidade ambiental, as quais visam à formação integral desse público.

Sendo assim, trazer a discussão acerca do espaço social designado à juventude pertencente à educação de jovens e adultos no Brasil, requer um rápido passeio pela história da EJA, como forma de conhecer os elementos da educação brasileira que compuseram seu atual cenário, além das ações governamentais desenvolvidas para essa esfera ao longo dos anos.

1.1. Breve histórico da EJA no Brasil

De acordo com os estudos de Porcaro (2004), embora se reconheça o recente histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, é possível afirmar sua origem ainda no período do Brasil Colônia, onde o objetivo era promover a educação para a doutrina religiosa. O período marcado pelo Brasil Império contemplou algumas reformas educacionais que reconheciam a necessidade de existir um ensino noturno destinado a adultos iletrados. Sendo assim, as escolas noturnas permaneceram por muito tempo como o único formato de educação voltada para adultos no Brasil.

Saviani (2011) revela que, durante a Primeira República, a expressão “educação popular”, em acordo com o processo de implantação dos sistemas nacionais de ensino, estava associada à instrução elementar que se buscava difundir para todos os países, através da implantação de escolas primárias destinadas a todos. Certamente essa era a forma mais apropriada para se extinguir o analfabetismo naquele período. “Foi com esse entendimento que se desencadeou a mobilização pela implantação e expansão das escolas primárias, assim como as campanhas de alfabetização de adultos” (p. 317). Naquele momento, a educação começou a ser reconhecida como um organismo de conscientização em que a “educação popular” assumiu seu papel de ser voltada para o povo.

O início do século XX foi marcado pelo desenvolvimento industrial, que trouxe consigo uma lenta, porém crescente valorização da educação de adultos, na medida em que o setor industrial passou a exigir dos trabalhadores o domínio das técnicas de produção. Desta forma, a aquisição da leitura e da escrita conduzia o adulto a uma maior interação social e garantia o aumento da base de votos (SAVIANI, 2011).

Ainda de acordo com Saviani, a educação de adultos foi tomada pela primeira vez como dever do Estado com a Constituição de 1934, que instituiu a criação do primeiro Plano Nacional de Educação, compreendendo em seus regulamentos a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos. A ideia de uma educação libertadora assumiu resgatar e estimar o saber da população, com vistas a garantir a todos o acesso aos conhecimentos universais, exigindo um tratamento peculiar dos planos pedagógicos, “definindo-se um espaço próprio para a educação de adultos em contraposição às concepções anteriores de um adulto não escolarizado visto como um imaturo e ignorante.” (FREITAS, LACERDA e GOMES, 2003, p. 2).

Porcaro (2004) aponta, que a partir de 1940 foram identificados elevados índices de analfabetismo no Brasil, o que motivou o governo a instituir um fundo destinado à alfabetização de adultos. Ao ser criada, em 1945, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - Unesco propôs aos países envolvidos que ofertassem a educação aos adultos analfabetos, pois naquele momento, o analfabetismo era considerado o agente promotor do escasso desenvolvimento do país. “Além disso, o adulto analfabeto era identificado como elemento incapaz e marginal psicológica e socialmente, submetido à menoridade econômica, política e jurídica, não podendo, então, votar ou ser votado” (p. 1).

Ainda com base na reflexão de Porcaro, nota-se que, no ano de 1947, o governo brasileiro criou a 1ª Campanha de Educação de Adultos que teve como proposta alfabetizar os adultos no período de três meses e oferecer um curso primário dividido em duas etapas com duração de sete meses cada uma, além de capacitá-los para o exercício profissional e promover o desenvolvimento comunitário. Ao mesmo tempo, a Associação de Professores do Ensino Noturno e o Departamento de Educação preparavam o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos.

Assim, muitas críticas foram sendo feitas ao método de alfabetização adotado para a população adulta nessa Campanha, como as precárias condições de funcionamento das aulas, a baixa frequência e aproveitamento dos alunos, a má remuneração e desqualificação dos professores, a inadequação do programa e do material didático à clientela e a superficialidade do aprendizado, pelo curto período designado para tal. Deu-se, então, o declínio da 1ª Campanha, devido aos resultados insatisfatórios (PORCARO, 2004, p. 2).

Em consequência da 1ª Campanha, ao final dos anos 50 e começo dos anos 60, teve início uma grande mobilização da sociedade a respeito das reformas de base da educação

brasileira, favorecendo algumas mudanças nas iniciativas públicas voltadas para a educação de adultos. “O analfabetismo, que antes era apontado como causa da pobreza e da marginalização, passou a ser, então, interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária” (PORCARO, 2004, p. 2).

Saviani (2011) ressalta que a partir desse novo olhar sobre o analfabetismo, originou-se um novo modelo pedagógico de alfabetização de adultos, que tinha Paulo Freire como referência principal, abrangendo um novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social.

Para Paulo Freire a educação surgia como um instrumento de crucial importância para promover a passagem da consciência popular do nível transitivo-ingênuo para o nível transitivo-crítico, evitando-se a sua queda na consciência fanática. É em vista desse objetivo que foi criado um método de alfabetização ativo, dialogal, crítico e “criticizador” (SAVIANI, 2011, p. 335).

Na década de 60, Freire desenvolveu seu próprio sistema de ensino e o aplicou pela primeira vez na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. Naquela época, o índice de analfabetismo entre os adultos do Estado, atingiu a marca de 70%, e dentre os 30% restantes, cerca de 10% eram considerados semi-analfabetos. Diante dessa realidade, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte adotou o Sistema de Alfabetização de Adultos de Paulo Freire, em que a proposta era que os adultos participantes viessem aprender a ler e a escrever e ainda se politizarem em 40 horas. Essa experiência ficou conhecida como as “40 horas de Angicos” e despertou uma enorme curiosidade em todo o mundo (LYRA, 1996).

O método utilizado nessa experiência de Freire consistia no uso de palavras que faziam parte do vocabulário dos alfabetizandos, com vistas a acelerar o processo de apreensão dos significados. Eram utilizados slides para exibir ilustrações relacionadas às palavras e, após o aprendizado, organizavam-se os “círculos de cultura”, em que era discutido o significado do novo vocabulário na vida social dos estudantes. O método pretendia ainda despertar uma maior consciência e postura mais crítica do indivíduo com relação ao mundo no final do processo.

O sucesso desse experimento em alfabetizar 300 pessoas em 40 horas resultou na implantação do Plano Nacional de Alfabetização, aplicado no governo de João Goulart, visando alfabetizar cinco milhões de jovens e adultos em dois anos com o método freiriano. Entretanto, em 1964, com o golpe militar, o trabalho foi interrompido no momento em que a

conscientização proposta por Freire passou a ser vista como ameaça à ordem instalada. Este foi apontado como subversivo e ignorante pelo regime militar, ficando preso e depois fora exilado. Todo o seu material foi confiscado pelos militares e as pessoas que atuaram nessa experiência tiveram que se silenciar. Nesta ocasião, foram criados os programas de alfabetização de adultos assistencialistas e conservadores, na perspectiva do total controle do governo imposto sobre a educação de adultos.

Ainda de acordo com Saviani (2011), em 1967, surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), destinado à população de 15 a 30 anos, que tinha como proposta uma alfabetização funcional, focada na aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo. Na década de 70, o Mobral foi ampliado para outros territórios e passou a atuar com a proposta de educação integrada. Contudo, ao mesmo tempo, determinados grupos que alfabetizavam adultos das classes populares ainda adotavam o método criativo de Paulo Freire.

Vale ressaltar que, embora o método freiriano fosse bastante apreciado por muitos, havia aqueles que valorizavam mais a sua filosofia. Nessa linha de pensamento, Zanella (2007) aponta que, embora seja baseada no idealismo e fundamentada no método fenomenológico, a filosofia de Paulo Freire dialoga com vários autores de diferentes filosofias, o que pode vir a explicar tal valorização.

Paulo Freire tornou-se uma inspiração para as diferentes gerações de professores e foi sendo apropriado por Secretarias de Educação e por educadores como uma questão de método. A exemplo disto podemos citar a Secretaria Municipal de Educação e Cultura - Semec de Itaboraí, que emprega em sua metodologia político-pedagógica para a EJA o método Paulo Freire sob a perspectiva de reinserir jovens e adultos em seus contextos político e social respeitando suas diferentes realidades¹³.

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5692/71, fixou as diretrizes e bases também para o Ensino Supletivo destinado a suprir a escolarização regular de adolescentes e adultos que não haviam concluído seus estudos na idade considerada

¹³ Em Itaboraí, os conteúdos do currículo de EJA são relacionados com a experiência de vida dos educandos, ou seja, tudo que é trabalhado em sala de aula passa pela metodologia dialógica de Paulo Freire. “Quando praticado nas turmas de EJA o diálogo também faz com que os alunos se sintam mais confiantes e valorizados” (Informações coletadas na Semec de Itaboraí durante conversas informais).

“adequada”, além de ofertar cursos de atualização e aprimoramento para aqueles que concluíram o ensino regular (BRASIL, 1971).

Segundo Porcaro (2004), em 1974, o Ministério da Educação propôs a implantação dos chamados “Centros de Estudos Supletivos” que tinham como meta alcançar a efetividade dos estudos para adultos em um curto espaço de tempo, envolvendo baixos custos. Estes cursos acabaram sendo influenciados pelo tecnicismo, seguindo os módulos instrucionais de ensino que priorizavam o atendimento individualizado, a auto-instrução e a memorização, o que resultou no alto índice de evasão e conseqüentemente envolveu uma certificação rápida e superficial.

Vargas (2013)¹⁴ realça que, durante as aulas do Supletivo da década de 70 já existia uma experiência de “acolhimento” de crianças no turno da noite, em que os próprios alunos auxiliavam nos cuidados com os filhos daqueles que não tinham com quem deixá-los enquanto estudavam.¹⁵ A professora afirma ainda, que não existe nenhum registro de tal ação, sobretudo por ter sido um atendimento informal realizado pelos próprios estudantes. Diante disto, notamos que o Supletivo inaugurou a filiação entre a Educação de Jovens e Adultos e a Infância, no momento em que “deixou acontecer” (mesmo que por iniciativa dos alunos) uma ação bem semelhante à das salas de acolhimento do ProJovem Urbano.

Na década de 80, ao voltar do exílio, Paulo Freire encontrou a EJA com seu espaço no setor público e com mais evidência em estudos e conferências que tratavam da necessidade de redução dos altos índices de analfabetismo do Brasil. Em 1985, o Mobral foi extinto e para substituí-lo surgiu a Fundação Educar, que passou a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas que já haviam sido adotadas, deixando de executar os projetos diretamente. Segundo Porcaro (2004), “(...) a década de 80 foi marcada pela difusão das pesquisas sobre a língua escrita com reflexos positivos na alfabetização de adultos” (p. 3).

Cabe pontuar que, em 1981, o Mobral instituiu também um atendimento para a educação pré-escolar, com materiais específicos para o atendimento infantil. Ainda que não houvesse naquela época uma proposta de interação entre a alfabetização dos jovens e adultos

¹⁴ Sônia Maria de. Professora da Universidade Católica de Petrópolis – UCP. Atuou como professora do Ensino Supletivo na década de 70.

¹⁵ Informação obtida em uma das aulas da disciplina de Educação de Jovens e Adultos realizada na Universidade Federal Fluminense – UFF em 17 de dezembro de 2013. Na ocasião, a professora Sônia Maria de Vargas ministrou a aula na posição de professora convidada. (Disciplina eletiva opcional realizada durante o segundo semestre de 2013, tendo como professores titulares: Elionaldo Fernandes Julião e Maria Cecília Fantinato).

e o atendimento à pré-escola, acreditava-se que a educação das crianças estava associada a todo o movimento comunitário e ao movimento da educação dos jovens e adultos. O estudo de Schultz (1983) apresenta que o investimento do Mobral no pré-escolar relaciona-se com a maior participação da mulher no mercado de trabalho durante aquela época, ocasionada pelo avanço da industrialização nacional. Nota-se, portanto, que o Mobral estabeleceu novamente uma filiação entre a EJA e a Infância, ao possibilitar um espaço educativo para crianças e que, ao mesmo tempo, favoreceu a seus pais e responsáveis, que não tinham com quem deixá-los enquanto exerciam suas atividades, embora esta não fosse a proposta do pré-escolar. Ainda que pareçam ações similares, uma vez que o principal objetivo do Mobral era a alfabetização de adultos, vale sempre ressaltar que, atualmente, o atendimento das salas de acolhimento do ProJovem Urbano possui um enfoque diferenciado, tendo em vista que não pretende escolarizar crianças, mas sim oferecer um apoio aos pais enquanto estudam.

Através da promulgação da Constituição Federal de 1988¹⁶, firmou-se o reconhecimento do direito de todos à educação, e ao mesmo tempo, a conquista da EJA como responsabilidade do governo, como deixa claro o Artigo 208:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988, p. 104).

Em 1990 foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Unesco, a “Declaração de Jomtien”, com vistas a assegurar o direito à educação a todos e, no que se refere especificamente à EJA, tinha como proposta principal eliminar o analfabetismo funcional, que era um problema bastante significativo em todo o país naquela ocasião (PORCARO, 2004).

Diante disto, o Conselho Nacional de Educação, em função da LDB Nº 9394/96, reconhece a EJA como uma “dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola ou fora dela” (BRASIL, 2000, p. 3).

O Projeto de Lei 4173/98 propôs um novo Plano Nacional de Educação, ampliando o dever do Estado para com a Educação de Jovens e Adultos. Embora se reconheça a grande mobilização ocorrida nos anos 90 no intuito de firmar acordos e compromissos visando à

¹⁶Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

ampliação da oferta do Ensino Fundamental para todos, nota-se que, na prática, muitos destes pactos foram descumpridos e, em contrapartida, ocorreu um grande investimento em “programas compensatórios”.

Em 2003, o MEC “estabelece o analfabetismo como um problema focal, cujo enfrentamento seria fundamental para contribuir na promoção de um ciclo sustentável de desenvolvimento social e econômico para o país”¹⁷. A partir daquele momento, a EJA volta a ter prioridade na agenda educacional do país, através do Programa Brasil Alfabetizado – PBA, cuja proposta visa universalizar a alfabetização de brasileiros com 15 anos ou mais. Em 2007, com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o PBA foi reestruturado e passou a ser desenvolvido em todo o território nacional, atendendo prioritariamente a 1.928 municípios com taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. O Programa adotou uma concepção de política pública que reafirma o dever do Estado em garantir a todos o direito à educação, conforme destaca a passagem a seguir:

Nesta perspectiva republicana e democrática, a alfabetização de jovens e adultos deixou de ser vista como uma ação periférica e compensatória, e passou a constituir-se um dos eixos estratégicos da política educacional do país, integrando-se a outras políticas públicas voltadas para a inclusão dos grupos sociais historicamente excluídos (BRASIL, 2011e, p. 7).

Em 2004 o MEC criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Secad para combater a exclusão no sistema educacional brasileiro. Sete anos depois, a Secretaria passou a incorporar os programas de educação inclusiva, alterando sua nomenclatura para Secadi. Seu papel fundamental é implementar, em articulação com os sistemas de ensino, políticas educacionais “nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais”¹⁸.

Lopes e Souza (2010) realçam que, embora haja uma histórica descontinuidade de experiências e programas de EJA em nosso país, muito já foi feito no sentido de realmente permitir o acesso do público da Educação de Jovens e Adultos à educação, “(...) mas ainda há o que fazer. Não se pode acomodar com os avanços já conseguidos, é necessário vislumbrar novos horizontes na busca da total erradicação do analfabetismo” (p. 9).

¹⁷ Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em 23 de abril de 2013.

¹⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 27 de dezembro de 2013.

1.2. A luta pelos direitos da juventude

Os estudos de Pereira (2007) revelam que, os movimentos juvenis tiveram origem nos Estados Unidos (anos 1950 e 1960) e na França (anos 1960 e 1970), e logo em seguida difundiram-se pela Europa e América Latina. Tais movimentos tinham por finalidade “reivindicar o reconhecimento da juventude e da mulher como atores sociais, em oposição à ordem estabelecida” (p. 33). À vista disso, a juventude conquistava visibilidade pública como grupo, porém não era organizada em termos de participação política para a execução de mudanças. “As reivindicações eram pensadas sob a égide de um desejo libertador sem planejamento ou organização, talvez até sem responsabilidades ou compromisso com as mudanças” (p. 34). Os primeiros movimentos juvenis estavam mais voltados para as transformações culturais do que propriamente para as políticas.

Como afirma Novaes (2012), o público jovem sempre esteve presente na sociedade brasileira. Contudo, apenas no final na década de 80 passou a constituir a categoria juventude, na luta por políticas públicas específicas na condição de sujeitos de direitos.

A percepção da necessidade de uma atenção diferenciada para os jovens só começou a surgir na década de 1980, impulsionada pelo processo de redemocratização do Brasil e pela mobilização em torno dos direitos da criança e do adolescente, que gerou a inclusão do art. 227 da Constituição Federal e a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que abarca os ‘jovens-adolescentes’, cuja faixa etária se estende dos 15 aos 17 anos (Guia de Conselhos de Juventude¹⁹, 2010, p. 6).

As primeiras demandas voltadas para os problemas dos jovens foram “levadas a público por organismos internacionais, gestores e políticos nacionais, ONGs, organizações empresariais, setores de igrejas e também sustentadas por um conjunto de grupos, redes e movimentos juvenis” (NOVAES, 2012, p.1). Diferentes instâncias do poder público e atores da sociedade civil se envolveram em benefício da juventude, focalizando, inicialmente, nas necessidades de contenção do desemprego e na prevenção da violência. Para tanto, a proposta foi ressocializar esse público, através da reinserção escolar, da capacitação para o trabalho e da integração social, além de promover o voluntariado juvenil.

Diante deste panorama, em meados dos anos 90, surgiram os projetos sociais direcionados para os jovens em “situação de risco”, residentes em periferias urbanas “consideradas pobres e violentas”. Neste momento, o Brasil registrou as primeiras iniciativas

¹⁹ Elaborado pela Comissão de Articulação e Diálogo com a Sociedade do Conjuve e publicado em junho de 2010.

voltadas para a criação de secretarias e coordenadorias municipais e estaduais, mas não havia ainda um espaço no governo nacional específico para a juventude.

Mesmo assim, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso - FHC, programas voltados para adolescentes e jovens foram introduzidos em vários ministérios, com destaque para o Ministério do Trabalho, assim como as organizações da sociedade civil foram incentivadas a lidar com jovens, de até 18 anos, por meio de ações coordenadas pelo Programa Comunidade Solidária. (NOVAES, 2012, p. 2).

Clementino (2009) também destaca que, de 1995 em diante, surgiu no Brasil uma série de marcos e atividades sociais e políticas que incentivaram e construíram “a incorporação da pauta [juventude] na agenda pública, rumando numa perspectiva de ciclo virtuoso de consolidação, pela primeira vez” (p. 82).

Como consta no documento Políticas e Resultados, elaborado pelo MEC, ainda em seu mandato, o governo FHC elaborou, em articulação com o Conselho Nacional de Educação – CNE, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) consolidando, em Resoluções e Pareceres, a garantia do direito educacional às pessoas jovens e adultas, ao definir a EJA como modalidade da Educação Básica (BRASIL, 2002).

Posteriormente, em 2005, no primeiro governo Lula, surgiu a Política Nacional de Juventude, direcionada aos jovens com a participação do governo, que passou a priorizar os direitos da juventude brasileira, em especial, o direito à educação. Ao mesmo tempo, foi criado o Conselho Nacional de Juventude - Conjuve, a Secretaria Nacional de Juventude - SNJ e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem.

Cabe pontuar, que dentre as competências do Conjuve estão a de formular e propor diretrizes direcionadas para as políticas de juventude, além de “desenvolver estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica dos jovens e promover o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais” (Disponível em: <http://www.juventude.gov.br/conjuve>. Acesso em 05 de dezembro de 2013).

A composição do Conjuve reúne 20 representantes do governo federal e 40 da sociedade civil, totalizando 60 membros titulares e seus respectivos suplentes. O poder público é representado pela Secretaria Nacional de Juventude e por todos os Ministérios que abrigam programas destinados aos jovens; pela Frente Parlamentar de Políticas para a Juventude da Câmara dos Deputados; pelo Fórum Nacional de Gestores Estaduais de

Juventude; assim como, por associações de prefeitos. “Essa composição foi estruturada para que as ações sejam articuladas em todas as esferas governamentais (federal, estadual e municipal), o que contribuirá para que a política juvenil se transforme, de fato, no Brasil, em uma política de Estado”. No que tange a fração da sociedade civil, maioria no Conjuve (2/3), estão os representantes de movimentos juvenis; as organizações não governamentais; os especialistas na área de juventude; jovens indígenas, quilombolas, trabalhadores da zona rural e urbana, entre outros. “Os membros do Conselho são escolhidos para mandato de dois anos, mediante eleição direta, e os cargos de presidente e vice-presidente são alternados, a cada ano, entre governo e sociedade civil”²⁰

A presença de diferentes atores no Conjuve tem trazido discursos bastante variados para o debate da temática juvenil e contribuído para a construção de uma agenda muito plural. Em avaliação sobre o primeiro ano de funcionamento do Conselho²¹, os participantes declararam que a multiplicidade de questões é resultado de uma aprendizagem coletiva que aconteceu sem necessariamente um embate de opiniões. Todavia, nota-se que essa percepção não é consensual, uma vez que:

Muitos conselheiros afirmaram a ausência de divergências como um aspecto que denota muito mais a fragilidade dos integrantes do Conjuve e a ausência de forças antagônicas no seu interior. Houve conselheiros que defenderam a existência, ainda hoje no Brasil, de opiniões conflitantes sobre quais deveriam ser as políticas públicas. Como exemplo, foi dito que, para alguns, a política prioritária para jovens é a educação; e que, para outros, trabalho, educação e cultura devem partilhar do mesmo status de importância política e orçamentária. Sobre essas questões, no entanto, foi apontado que houve poucos momentos de embate e confronto de ideias (BRASIL, 2007, p. 25).

O peso de representação de cada segmento da sociedade civil varia entre a defesa de um equilíbrio dos segmentos e a defesa de uma presença mais atuante dos movimentos e organizações juvenis.

Indica-se o sistema de organização de conferências que discutam as políticas públicas de juventude, onde participem representantes de movimentos juvenis, entidades de apoio e gestores. O Conselho propõe-se a contribuir na construção de uma metodologia que garanta a fala autônoma dos jovens. As conferências devem realizar-se nos níveis estadual e nacional. Em cada estado deve ser criada uma comissão plural para organização da conferência estadual, de responsabilidade dos governos estaduais junto com a sociedade

²⁰Disponível em: <http://www.juventude.gov.br/conjuve>. Acesso em 05 de dezembro de 2013.

²¹Realizada pelos participantes do Conjuve nos dias 17 e 18 de outubro de 2006.

civil. Cada estado fica livre para organizar etapas anteriores à conferência estadual (regionais ou municipais) (BRASIL, 2007, p. 35).

Como forma de estimular a discussão da temática juvenil, em 2008, foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude, tendo como o lema: “Levante Sua Bandeira”, que mobilizou mais de 400 mil pessoas em todo o país e aprovou um conjunto de 70 resoluções, das quais foram selecionadas 22 prioridades, que orientaram as ações para a juventude em nível nacional até 2011: Jovens negros e negras; Educação básica - elevação da escolaridade; Fortalecimento institucional; Meio Ambiente; Esporte; Juventude do campo; Trabalho; Educação Superior; Cultura; Política e Participação; Jovens mulheres; Segurança; Povos e comunidades tradicionais; Cidadania; Jovens com deficiência; Jovem do Campo; Segurança; entre outros temas²².

“Um, dois, três... quatro, cinco, mil. A juventude unida vai mudar esse Brasil!”. Esse foi o grito proferido pelos jovens na plenária final, que resumiu a força da 1ª Conferência. Com um total de 402.100 participantes, a Conferência envolveu:

- 27 Conferências Estaduais - 25.366 mil participantes
- 597 Conferências Municipais/Regionais – 154.975 mil participantes
- 244 Conferências Municipais Eletivas – 71.346 mil participantes
- 689 Conferências Livres – 137.793 mil participantes
- Lançamentos estaduais da Conferência – 12.620 mil participantes
- Municípios envolvidos – Mais de 1200 municípios

Após a 1ª Conferência, o debate sobre a juventude tomou maior proporção, firmando ainda mais a necessidade da participação juvenil “como sujeitos estratégicos do projeto de desenvolvimento nacional”. A partir de então, a juventude brasileira obteve outras importantes conquistas, como a aprovação da Emenda Constitucional nº 65 conhecida como PEC da Juventude, em 2010, após tramitar sete anos no Congresso Nacional. A Emenda incluiu o público jovem no capítulo dos Direitos e Garantias Fundamentais da Constituição Federal e instituiu a priorização de políticas públicas específicas para a juventude. Ao longo de 2011, aconteceram grandes mobilizações para a realização da 2ª Conferência, através de uma intensa jornada nacional de debates, análises e deliberação de propostas.

²² Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 05 de abril de 2013.

É fundamental que uma nova conferência defina quais são os direitos da juventude, as políticas e programas prioritários para garanti-los, além de apontar mecanismos de participação, assegurando o envolvimento do maior número possível de jovens brasileiros, respeitando sua pluralidade e incluindo as comunidades tradicionais (Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 06 de abril de 2013).

Sendo assim, dos dias 9 a 12 de dezembro de 2011, realizou-se a 2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude, com o significativo lema: “Conquistar Direitos, Desenvolver o Brasil” e dirigida por três temáticas principais: Juventude, democracia, participação e desenvolvimento nacional; Plano Nacional de Juventude (prioridades 2011-2015); e articulação e integração das políticas públicas de juventude. O encontro contou com a participação de mais de 2.200 pessoas e reuniu delegações dos 27 estados do país, onde foram realizadas mais de 1.500 conferências territoriais, municipais e estaduais, além de conferências livres, virtuais e da consulta aos povos e comunidades tradicionais. Participaram da Conferência, ainda, delegações de 14 países da América do Sul, África, América do Norte e Europa, “ampliando o diálogo entre governos e sociedade civil e a cooperação internacional nas políticas públicas de juventude”.

A marca da diversidade da juventude, tão presente nesta Conferência, incluiu, por meio da Consulta aos Povos e Comunidades Tradicionais, as vozes e reivindicações dos jovens indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pantaneiros, caboclos, de comunidades de terreiros, mestiços, ciganos, pomeranos e outros²³.

Na ocasião, foram organizados 21 grupos temáticos, divididos em 5 eixos de discussão:

- Eixo 1 - Direito ao Desenvolvimento Integral: educação, trabalho, cultura e comunicação;
- Eixo 2 - Direito ao Território: cidade, campo, transporte, meio ambiente e comunidades tradicionais;
- Eixo 3 - Direito à experimentação e qualidade de vida: saúde, esporte, lazer e tempo livre;
- Eixo 4 - Direito à diversidade e à vida segura: segurança, valorização e respeito à diversidade e direitos humanos;
- Eixo 5 - Direito à participação e fortalecimento institucional.

²³ Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 06 de abril de 2013.

Ainda com base nas informações da Secretaria Nacional de Juventude - SNJ, como consequência dos debates e trabalhos realizados na 2ª Conferência, foram organizadas três resoluções: o Documento Base, que foi revisto pelos jovens e ajudou a deflagrar os debates ocorridos durante o encontro; “Para desenvolver o Brasil!”: propostas elaboradas pelos jovens presentes na Conferência; e o documento “Propostas finais aprovadas”.

As propostas desenvolvidas pela juventude durante a 2ª Conferência contemplaram reivindicações indispensáveis para a garantia do direito à educação e algumas delas possuem relação direta com nosso objeto de estudo, seja pela carência de apoio ao jovem ou adolescente que precisa continuar seus estudos e não tem com quem deixar seus filhos, ou pela deficiência de políticas que incentivem a permanência na escola, tais como:

Tabela 1 – Propostas dos jovens – 2ª Conferência Nacional de Juventude

1.6 Criar e ampliar o número de creches que atendam filhos e filhas de adolescentes e jovens que precisam continuar os estudos (Eixo1).
1.8 Coordenar políticas que contemplem o acesso, a qualificação do ensino e do ambiente, o incentivo à permanência na escola e a articulação dos programas de alfabetização com as diferentes ofertas de EJA, como o ProJovem e o Proeja (Eixo1).
1.78 Contemplar as especificidades regionais para garantir a ampliação das políticas de permanência na Escola (Eixo1).
3.37 Desenvolver políticas públicas de proteção à saúde de adolescentes e jovens grávidas e mães, bem como de seus filhos, garantindo creches de período integral e favorecendo o aleitamento materno de mães jovens e adolescentes no trabalho e na escola. Ampliar o Programa Rede Cegonha do governo federal, criando um foco dirigido ao atendimento às jovens mulheres grávidas (Eixo 3).
d) atendam à necessidade de garantir condições para que as jovens mães desenvolvam seus estudos de maneira adequada, por meio da ampliação do conceito de licença maternidade para jovens mães estudantes, diminuindo as taxas de evasão e garantindo a fruição do direito humano da educação (Substitutiva – Eixo 4).

Fonte: 2ª Conferência Nacional de Juventude

As juventudes apresentaram, também, propostas muito amplas, visando alcançar transformações em âmbito nacional, como: ampliação dos investimentos em educação; aprovação do Estatuto da Juventude e do Plano Nacional de Educação – PNE; redução da jornada de trabalho; democratização da comunicação e maior participação da juventude brasileira nos espaços de poder, “para a construção de uma nova cultura política, ética e

comprometida com a justiça e a solidariedade”.²⁴ Nesse sentido, o presidente do Conjuve Gabriel Medina acrescenta que²⁵:

As propostas aprovadas caminharam também na direção de políticas específicas que alterem profundamente concepções que predominaram no Estado de ora enxergar esta fase da vida como um problema, ora como mera transição para a vida adulta. Os/as jovens querem ser sujeitos de direitos e reivindicam políticas públicas que promovam o trabalho decente, a ampliação da escolaridade com qualidade, o oferecimento de internet veloz, gratuita e de qualidade, o direito a mobilidade urbana e rural por meio do passe livre, o acesso à cultura e ao esporte, ou seja, o direito de construir suas trajetórias com dignidade sem a dependência e imposição do mercado (MEDINA, 2011).

Segundo informações da SNJ²⁶, ainda como fruto da 2ª Conferência, em 2011, foi aprovado pela Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 98 que institui o Estatuto da Juventude²⁷, no qual estabelece uma série de direitos voltados especificamente para os jovens de 15 a 29 anos, nas diferentes esferas de atuação, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o estabelecimento do Sistema Nacional de Juventude – Sinajuve. Aos adolescentes com idade entre 15 a 18 anos se aplica o mesmo Estatuto somente quando não conflitar com as normas do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

No dia 16 de abril de 2013, através do Parecer nº 229, foi aprovado o Substitutivo do Senado para o Estatuto da Juventude, que contou com a colaboração da SNJ, do Conjuve e de entidades e movimentos juvenis de todo o país. O Estatuto ainda retornou à Câmara dos Deputados para validação das alterações e, em 5 de agosto de 2013 foi sancionado pela atual presidenta Dilma Rousseff. Dentre os princípios para as políticas públicas de juventude, o Estatuto prevê, em seu artigo 2:

- I – promoção da autonomia e emancipação dos jovens;
- II – valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III – promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País;

²⁴ Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 10 de abril de 2013.

²⁵ "As juventudes querem disputar os rumos do Brasil: a 2ª Conferência Nacional de Juventude". Artigo publicado em 16.12.2011 por Gabriel Medina – Presidente do CONJUVE. Disponível em: <http://www.juventude.gov.br/conferencia/noticias-outras/16-12-2011-artigo-as-juventudes-querem-disputar-os-rumos-do-brasil-a-2a-conferencia-nacional-de-juventude-gabriel-medina/>. Acesso em 24 de maio de 2013.

²⁶ Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 10 de abril de 2013.

²⁷ O projeto original foi elaborado pela comissão especial destinada a acompanhar e estudar propostas de políticas públicas para a juventude da Câmara dos Deputados, sob a Lei nº 4.529, de 2004.

IV – reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;
 V – promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;
 VI – respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;
 VII – promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e
 VIII – valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações.
 Parágrafo único. A emancipação dos jovens a que se refere o inciso I do caput refere-se à trajetória de inclusão, liberdade e participação do jovem na vida em sociedade, e não ao instituto da emancipação disciplinado pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil (BRASIL, 2013c, p. 2-3).

Quanto ao direito à educação, o artigo 7, § 2º, deixa claro, que o jovem tem direito à educação básica de qualidade, obrigatória e gratuita, inclusive aos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no ensino regular.

É dever do Estado oferecer aos jovens que não concluíram a educação básica, programas na modalidade da educação de jovens e adultos, adaptados às necessidades e especificidades da juventude, inclusive no período noturno, ressalvada a legislação educacional específica (BRASIL, 2013c, p. 4).

Severine Macedo e Bruno Elias²⁸ afirmam que tão importantes quanto ao acesso à educação estão a garantia da permanência, a execução de uma gestão democrática e a efetiva qualidade do ensino, questões que se apresentam como grandes desafios para a juventude brasileira. Desta forma, o Estatuto prevê que as escolas da rede pública adotem medidas que estimulem o acesso e a permanência dos estudantes, considerando a grande diversidade presente entre as juventudes:

Art. 13. As escolas e universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e permanência, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes. (BRASIL, 2013c, p.5).

1.3. Juventudes e diversidades

A juventude brasileira não pode ser definida de uma única maneira, visto que: “parte-se da afirmação de que não há somente uma juventude, mas juventudes que se constituem em um conjunto diversificado com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder na nossa sociedade” (ABRAMOVAY, 2007, p. 3). Encontramos facilmente, assim,

²⁸ Artigo: “O Estatuto da Juventude na ordem do dia”, por Severine Macedo (Secretária Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República) e Bruno Elias (Secretário-Executivo do Conselho Nacional de Juventude).

uma grande diversidade de grupos juvenis com características próprias que procuram se diferenciar dos adultos no modo de pensar, agir, falar e na forma de se vestir.

Embora sofram influências multiculturais, os jovens possuem suas próprias culturas, que, em determinados momentos, convergem e em outros divergem entre si. Desta forma, ao mesmo tempo em que existem várias juventudes, existem também determinadas características em comum nessas mesmas juventudes:

Conquanto as diferenças sejam marcantes, existem, no entanto, algumas características que parecem comuns a todos os grupamentos juvenis, estendendo-se a todos independentemente de suas condições objetivas de existência. Dentre elas, destacam-se, entre uma série de outras: a procura pelo novo; a busca de respostas para situações e contextos antes desconhecidos; o jogo com o sonho e a esperança; a incerteza diante dos desafios que lhes são colocados ou inspirados pelo mundo adulto etc. (ESTEVEES e ABRAMOVAY, 2008, p. 5).

As juventudes pertencem à realidade concreta, “tem sexo, idade, raça, fases, uma época que passa cuja duração não é para sempre” (Unesco, 2004, p. 1). Ser jovem significa não ser mais criança e nem ainda estar inserido no mundo adulto. Na verdade, o processo de transição pelas fases etárias está sujeito a definições culturais pré-estabelecidas, que atribuem a cada etapa características particulares, que irão definir as diferentes distribuições dos papéis sociais. Logo, por mais que se prolongue a “condição juvenil”, é inevitável a transformação dos jovens em adultos.

Os jovens do presente estão inseridos em uma sociedade altamente globalizada, onde a *internet* se torna cada vez mais um instrumento de interação entre as pessoas. Para a juventude, a integração social acontece, muitas das vezes, por meio do espaço virtual, fato que pode vir a facilitar o estabelecimento de vínculos, na medida em que o contato físico não é mais considerado como principal agente das relações sociais. A exemplo disto, podemos citar as redes sociais, que permitem a aproximação de pessoas que possivelmente não se encontrariam pessoalmente com a mesma frequência com que se relacionam virtualmente, ou até mesmo perderiam o contato se não fosse por meio da *internet*. O mundo mudou e a juventude acompanhou perfeitamente essas mudanças.

Ser jovem hoje não é o mesmo que ser jovem há 20 anos atrás, as diferentes juventudes constroem seus espaços, seu modo de vida a partir de novas formas de agir e pensar. Assim questões como sexo, meio ambiente, direitos, democracia, são colocados dentro de uma ética global, onde a subjetividade ganha importância, assim como as relações de gênero, a relação com o corpo e as relações entre os indivíduos de uma maneira geral. O que passou a ser

mais importante para nossas juventudes é a ação imediata, os contextos informais (UNESCO, 2004, p. 3).

A despeito disto, é importante consideramos, também, que os jovens de hoje passam por uma espécie de “adultização” antecipada, o que conseqüentemente os torna expostos a inúmeros desafios e a intensos confrontos sociais. No que tange ao processo de escolarização, é possível afirmar que, a baixa qualidade do ensino e as dificuldades de permanência na escola ainda são os propulsores dos obstáculos para a inserção dos jovens das classes populares no mercado de trabalho. “A escola encontra-se despreparada para empreender mudanças, que lhes permita lidar com os anseios diversificados dos jovens e (...) apresenta resistência à ideia de acolher e gerir este público heterogêneo” (p.4).

Apesar disto, em entrevista à Cenpec²⁹, Abramovay ressalta que, o Brasil é o país da América Latina que mais avançou em termos de desenvolvimento de políticas públicas voltadas especificamente para o público juvenil:

Apesar de ainda serem incipientes, com a criação de uma secretaria, um conselho da juventude, muitas coisas aconteceram, muitas coisas são discutidas. Se tenta visibilizar essa questão da juventude, se tenta pautar, se tenta efetivamente que as políticas sejam concretas. Eu acho que o Brasil tem muito que avançar, mas muito já se avançou pelo menos nas discussões, com a presença do ProJovem, com o Conselho etc.³⁰

Os jovens estariam numa etapa de construção da identidade. Lutam pela autonomia e, em sua maioria, estabelecem relações com facilidade. “Vivem momentos de encantamento e desencanto com a nossa sociedade, vivenciando hostilidades, falta de compreensão e ambiente ríspidos” (Unesco, 2004, p. 3). Eles buscam segurança, estímulo e confiança. Almejam conhecimento, pertencimento e, principalmente, ter voz perante a sociedade.

Posto isto, veremos, no próximo capítulo, o delineamento do ProJovem na esfera da política pública como forma de entender seu processo de implementação e, sobretudo, destacar suas principais reformulações e aperfeiçoamentos nos campos da juventude e EJA.

²⁹ Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas Educação, Cultura e Ação Comunitária. Especial Mobilização Juvenil. Publicada em 12 de maio de 2009.

³⁰ Disponível em: <http://www.cenpec.org.br/noticias/ler/Cenpec-entrevista-Miriam-Abramovay,-especialista-em-juventude>. Acesso em 14 de maio de 2013.

Capítulo 2 – O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: tecendo seu percurso nas políticas públicas de juventude

De acordo com os estudos de Novaes (1998), a juventude brasileira constitui um grupo plural e diverso que busca ser reconhecido como “sujeito de direitos” capaz de refletir e reinventar a sociedade. Nesse sentido, a autora afirma que precisamos pensar políticas públicas e iniciativas governamentais direcionadas para a redução das desigualdades juvenis e que, ao mesmo tempo, promovam o acesso desse grupo aos bens sociais, econômicos e culturais.

Segundo o documento “Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas” (BRASIL, 2006), como forma de atender às demandas da juventude brasileira, em 2004, o governo federal organizou um Grupo Interministerial constituído de 19 ministérios, secretarias e órgãos técnicos especializados, com o propósito de realizar um diagnóstico dos programas e projetos federais em vigência naquela época, dirigidos especificamente para os jovens. Tal iniciativa subsidiou o debate para a construção da Política Nacional de Juventude - PNJ, que foi instaurada no Brasil em 2005, como fruto de reivindicação histórica dos movimentos juvenis. Voltada especificamente para o desenvolvimento integral dos jovens, a PNJ envolve “políticas estruturais” visando à garantia dos direitos fundamentais através da oferta de políticas continuadas; “programas”, que na maioria das vezes possuem um prazo definido de existência e têm como principal objetivo agir nas realidades sociais atendendo às suas particularidades; e, as “ações”, que são destinadas a um determinado público juvenil com um curto prazo de duração. De todas essas atividades, os programas têm recebido maior destaque como política pública de juventude, destinada à grande parcela dos jovens brasileiros desprovida dos direitos essenciais à vida, atuando como um meio de redução das desigualdades.

Ao mesmo tempo em que foi instituída, a PNJ compreendeu a criação do Conselho Nacional de Juventude - Conjuve, da Secretaria Nacional de Juventude - SNJ e a implementação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, através da Lei 11.129, de 30 de junho de 2005. “A iniciativa mostrou resultados importantes e promissores, indicando a propriedade de se ampliarem, reforçarem e integrarem ações voltadas para a juventude que se desenvolviam em diferentes ministérios” (BRASIL, 2008b, p.10).

O ProJovem, regulamentado pelo Decreto nº 5.557, de 05 de outubro de 2005, trouxe consigo a bagagem de ter sido o primeiro grande programa criado pelo governo federal direcionado "intencionalmente" para a juventude brasileira (ANDRADE, ESTEVES, OLIVEIRA, 2009). Além disso, deu origem a duas grandes inovações para a concretização das políticas de juventude: um currículo inovador, contemplando o Ensino Fundamental, a qualificação profissional inicial e a ação comunitária; e também, uma gestão compartilhada, entre o MEC, o Ministério do Trabalho e Emprego - MTE e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS, sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República (BRASIL, 2008b).

Em cada localidade, a equipe do ProJovem era composta por uma Coordenação Municipal e um Comitê Gestor Municipal constituído por secretarias parceiras e Estações Juventude³¹, responsáveis pelo suporte pedagógico e administrativo. O Programa foi estruturado para funcionar nacionalmente em turmas (contendo, no máximo, trinta estudantes cada uma), núcleos (compreendendo cinco turmas) e Estações Juventude (compostas de oito núcleos). Os núcleos deveriam funcionar em espaços com estrutura física apropriada para o desenvolvimento das aulas do Programa, como escolas, associações, igrejas, clubes entre outros. Em cada núcleo lecionavam professores das diferentes áreas do Ensino Fundamental: Ciências da Natureza, Ciências Sociais, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa e Matemática, que atuavam também como professores orientadores - PO (um por turma). Além destes, havia também, os professores de qualificação profissional e ação comunitária, que podiam atuar em mais de um núcleo. A função do PO era conduzir a turma durante as aulas, reforçando os vínculos com os jovens, possibilitando, desta forma, uma efetiva orientação educacional atrelada aos temas integradores do Programa (BRASIL, 2008b).

Desde 2005, o ProJovem contava com o Sistema de Monitoramento e Avaliação – SMA, cujas ações eram desenvolvidas por Instituições Regionais – IR, constituídas por universidades federais, responsáveis pelo acompanhamento das atividades desenvolvidas nos núcleos e pela realização de avaliações para medir a qualidade do curso ofertado.

³¹“A Estação Juventude foi, inicialmente, um espaço pensado para funcionar como referência das políticas de juventude e oportunizar a interação entre os jovens de uma determinada localidade” (BERTHOLINI, 2011, p. 50). Este espaço deveria disponibilizar ainda biblioteca, laboratório de informática, atividades socioculturais e outros suportes para atender os estudantes e a comunidade.

2.1. O ProJovem (“Original” e Urbano)

Como disposto no Projeto Pedagógico Integrado – PPI do ProJovem Urbano (BRASIL, 2008b), o Programa, considerado o “carro chefe” da PNJ, tinha como objetivo principal, em sua primeira versão, atender jovens de 18 a 24 anos que estavam em situação de vulnerabilidade e risco social, e que não haviam concluído o Ensino Fundamental. Para participar do Programa era exigido, que os jovens tivessem cursado no mínimo a antiga quarta série do Ensino Fundamental e não era permitido o vínculo empregatício formal. Estes recebiam um incentivo mensal de R\$100,00 (cem reais) durante os 12 meses de curso, ficando o pagamento condicionado à frequência nas atividades presenciais (75%) e à entrega dos trabalhos propostos para cada mês.

O ProJovem pretendeu assumir, ao mesmo tempo, caráter emergencial e experimental, por meio da imediata reinserção dos jovens no sistema de ensino, no mundo do trabalho e na sociedade, através de ações integradas:

O Programa caracterizou-se como emergencial, atendendo um segmento que tem necessidade de chegar ainda jovem ao Ensino Médio, e experimental baseando sua proposta curricular em novos paradigmas de ensino e aprendizagem que permitem articular o Ensino Fundamental, a qualificação profissional e a ação comunitária (Disponível em: <http://www.projovem.gov.br/>. Acesso em 18 de abril de 2013).

De acordo com o Decreto 5.557 (BRASIL, 2005a), inicialmente, o Programa foi implantado apenas nas capitais brasileiras e no Distrito Federal. Em 2007 seu atendimento foi expandido para as cidades das regiões metropolitanas, ampliando consideravelmente a quantidade de municípios participantes. Entre 2005 e 2007, o ProJovem “Original” beneficiou mais de 240 mil jovens pertencentes às capitais e regiões metropolitanas de todo país.

Segundo os estudos de Bertholini (2011), o curso tinha a duração de 12 meses ininterruptos, que eram organizados em quatro unidades formativas (UF): Juventude e Cidade; Juventude e Trabalho; Juventude e Comunicação e Juventude e Cidadania. Cada UF interagiu com os três eixos estruturantes do Programa como forma de pôr em prática o currículo proposto. A carga horária do curso compreendia um total de 1600 horas, sendo 1200 presenciais, divididas em 52 semanas, que eram distribuídas entre os eixos: Ensino Fundamental (800h); qualificação profissional (350h) e ação comunitária (50h), além de 400 horas não presenciais, que envolviam atividades referentes à formação escolar e outras atividades integradas.

Desde o início, o currículo do ProJovem tem como alicerce o Projeto Pedagógico Integrado - PPI, trazendo como molde os paradigmas da atualidade, que priorizam o desenvolvimento integral do jovem através de sua inclusão social. A aprendizagem desenhada no PPI se constitui das interações dos estudantes entre si e com o educador, e possibilita a construção de conhecimento através do desenvolvimento de competências pessoais, que atribui um novo significado aos elementos sociais e culturais adquiridos (BRASIL, 2008b). O currículo propõe, ainda, a troca de saberes entre a população juvenil, por meio da valorização e do reconhecimento da diversidade cultural existente entre os sujeitos.

As avaliações eram padronizadas nacionalmente e realizadas mediante três instrumentos: cadernos de registro e avaliação; provas de unidade formativa e exame final, cada um contendo uma pontuação específica, que, somadas, resultavam na nota final do estudante. Os cadernos de registro e avaliação eram fichas preenchidas pelos estudantes e seus professores com propósito avaliativo dos conteúdos trabalhados em cada trimestre. As provas de unidade formativa também eram trimestrais, produzidas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, sob responsabilidade da Coordenação Nacional do Programa, cuja aplicação era feita pelos professores das disciplinas do próprio núcleo onde o estudante assistia às aulas (BERTHOLINI, 2011).

No término do curso, os alunos realizavam o exame final, de caráter obrigatório para efeitos de certificação no Ensino Fundamental. Mesmo que o jovem já tivesse alcançado a pontuação mínima exigida para ser aprovado, precisava realizar o exame e a pontuação obtida era somada ao conjunto das notas recebidas no âmbito das avaliações realizadas no decorrer do curso. Diferentemente das provas de unidade formativa, eram contratados aplicadores externos à escola, sob responsabilidade da universidade integrante do SMA, para aplicar o exame final.

Ao fim do programa, o participante que cumprisse os requisitos de frequência, comparecendo a 75% do total de aulas dadas, e pontuação, atingindo 50% do total de pontos, estaria apto à certificação no Ensino Fundamental, recebendo um certificado com o qual poderia se matricular no primeiro ano do Ensino Médio, em qualquer escola da rede regular ou supletiva. Além deste certificado, o aluno que cumprisse igualmente os critérios relativos à qualificação profissional receberia certificado em nível inicial. Ambos os certificados eram confeccionados pela Coordenação Nacional, assinados pelos gestores locais (municipais) e convalidados por uma escola municipal credenciada (BERTHOLINI, 2011, p. 54).

De acordo com o registro realizado pelo Sistema de Monitoramento e Avaliação - SMA da Unirio, o perfil mais atendido, desde a implantação do ProJovem, foi de jovens mães e pais que não tinham com quem deixar seus filhos no momento em que estavam em sala de aula. Tal registro aponta o público potencial de estudantes com filhos, presente na pesquisa com egressos da 2ª entrada, em que 17,9% dos participantes do sexo masculino declararam ter filhos, ao passo que 82,1% das mulheres afirmaram ser mães (BRASIL, 2011c). Esta realidade ocasionou um alto número de evasões, sobretudo do público feminino, dificultando o acesso desses jovens ao exercício pleno de seus direitos como cidadãos. Aqueles que persistiam na luta em recuperar seu processo educacional levavam os filhos para a escola, o que gerou muitas reclamações de professores e alunos, uma vez que causava dispersão e desvio da atenção, tanto do responsável pela criança quanto dos demais estudantes, prejudicando o processo educativo. Como alerta a própria Coordenação Nacional do Programa: “essas crianças precisam e requerem cuidados”.

Criança dentro de uma sala de aula de adultos é o centro das atenções. Isso é um fato. É difícil ver um menino comportado enquanto o professor e aluno se esforçam para lidar e tratar essa situação com naturalidade. É muita informação ao mesmo tempo e a concentração e o aprendizado ficam comprometidos (Disponível em: <http://www.projovem.gov.br/>. Acesso em 20 de abril de 2013).

Em 2008, outro formato do ProJovem foi desenvolvido, contemplando a unificação de seis programas de juventude já existentes: o próprio ProJovem, Agente Jovem, Saberes da Terra, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica.

A partir de então, o Programa passa a ser chamado ProJovem Integrado³² apresentando-se nas modalidades: ProJovem Adolescente³³, ProJovem Urbano³⁴, ProJovem

³² Na perspectiva de associar a experiência adquirida no ProJovem Original em um programa integrado, o governo federal organizou, em 2007, um grupo de trabalho denominado GT Juventude, com o propósito de apontar meios para a efetivação de um programa amplo e diversificado de inclusão social, que possibilitasse o desenvolvimento integral dos jovens, através da garantia de dois princípios fundamentais: a oportunidade para todos e os direitos universalmente assegurados. Nesse contexto, surge o ProJovem Integrado, lançado em setembro de 2007 e vigorando a partir de janeiro de 2008. Na verdade, este se apresenta como uma extensão da PNJ, organizada em quatro diferentes modalidades para atender aos diversos perfis da juventude brasileira (BRASIL, 2008b).

³³ Destina-se a jovens com idade entre 15 e 17 anos e tem como foco elevar o grau de escolaridade, oferecer proteção social básica e assistência às famílias, visando, assim, reduzir a violência, o consumo de drogas e orientar esses jovens quanto ao risco das doenças sexualmente transmissíveis, assim como da gravidez precoce. O Programa tem duração de 24 meses e é desenvolvido pelo MDS (BRASIL, 2008a).

³⁴ Modalidade que configura a reformulação do ProJovem Original destinada a atender jovens de 18 a 29 anos que, embora tenham sido alfabetizados, não chegaram a concluir o Ensino Fundamental (BRASIL, 2008b). Assim, como em seu formato original, o Programa tem como objetivos: a reinserção dos jovens no meio escolar,

Campo – Saberes da Terra³⁵ e ProJovem Trabalhador³⁶, cada uma com especificidades próprias para seu público alvo (BRASIL, 2008b).

Com a integração, algumas mudanças foram implementadas nos respectivos programas, a exemplo da faixa etária dos beneficiários, que passou de 15 a 24 anos, para a faixa de 15 a 29 anos. Além disso, unificou-se o auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 100 e a gestão do Programa passou a ser compartilhada pelos Ministérios responsáveis pelas respectivas modalidades, sob a coordenação da Secretaria Nacional de Juventude. Todas as mudanças foram propostas para atender ao objetivo maior do novo Programa, que é reintegrar esses jovens ao processo educacional, promover sua qualificação profissional e inseri-los em ações de cidadania, esporte, cultura e lazer (Disponível em: <http://www.juventude.gov.br>. Acesso em 20 de abril de 2013.).

O ProJovem Urbano surge em 2008 com um novo desenho do ProJovem “Original”, trazendo propostas inovadoras para a juventude brasileira, das quais podemos destacar (LIRA *et al.*, 2010):

- Ampliação da faixa-etária de atendimento até os 29 anos;
- Duração do curso é estendida para 18 meses;
- Repasse dos recursos financeiros passa a ser realizado pela transferência automática;
- Para o ingresso no Programa não é mais exigida a conclusão da antiga quarta série do Ensino Fundamental, bastando que o jovem saiba ler e escrever;
- Entrada de estudantes com vínculo empregatício formal;
- Implantação de pólos para cada 2.400 jovens, no lugar das Estações Juventude;
- A Coordenação Municipal passa a ser composta por coordenadores: executivo e pedagógico, não tendo mais os coordenadores de qualificação profissional e de ação comunitária;
- Passa a ser obrigatório o desenvolvimento de atividades pedagógicas em escolas da rede pública de ensino;

a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho por meio da oferta de qualificação profissional inicial, além da participação em ações de cidadania.

³⁵ O Programa conta com a parceria entre o MEC; Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA; MDS; Ministério do Meio Ambiente - MMA e MTE (BRASIL, 2008a). O Programa considera as características próprias dos moradores do campo e tem como meta escolarizar e incluir, no meio social, jovens agricultores na faixa etária dos 18 aos 29 anos. Com duração de dois anos, o curso também oferece noções iniciais de Produção Rural Familiar.

³⁶ Tem como objetivo principal preparar jovens de 18 a 29 anos para o mercado de trabalho e para as demais ocupações geradoras de renda. O Programa tem duração de 6 meses e atende jovens que estejam cursando ou que já tenham concluído o Ensino Fundamental ou Médio, desempregados e com renda mensal familiar correspondente a até meio salário mínimo (Disponível em: www.mte.gov.br. Acesso em 20 de abril de 2013).

- A parte prática da qualificação profissional tem início juntamente com a Formação Técnica Geral – FTG desde a primeira unidade formativa;
- A dimensão ação comunitária é alterada para participação cidadã;
- A carga horária do curso passa a compreender 2.000 horas, sendo 1.560 presenciais e 440 não presenciais;
- A matriz curricular do Programa é ampliada a partir dos eixos estruturantes Juventude e Cultura, e Juventude e Tecnologia;
- Apresenta propostas de gestão intersetorial, compartilhada por quatro ministérios, e de implantação em regime de cooperação com os Estados, Municípios e Distrito Federal envolvidos;
- O atendimento é estendido aos municípios fora das regiões metropolitanas.

Ainda como componente da modalidade ProJovem Urbano está o ProJovem Urbano Prisional, que tem como finalidade assegurar aos jovens de 18 a 29 anos o direito à educação, no período em que estão em privação de liberdade, cooperando para sua reintegração social após o cumprimento da pena. Foi implementado em 2009, pelo convênio entre a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária - SEAP e o Ministério da Justiça - MJ, com repasse do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - Pronasci, incluindo outras parcerias. As experiências iniciais aconteceram nas cidades do Rio de Janeiro (RJ), Rio Branco (AC) e Belém (PA)³⁷. No que tange ao recebimento do auxílio financeiro de R\$ 100,00 (cem reais), no ProJovem Prisional, o jovem detento não desfruta diretamente deste subsídio, que é repassado a um beneficiário designado pelo estudante por meio de procuração.

O ProJovem Urbano contou com o Sistema de Monitoramento e Avaliação -SMA, submetido à Coordenação Nacional juntamente com a equipe técnica do CAEd/UFJF. As ações do SMA eram desenvolvidas por 9 IR responsáveis, dentre outras atividades, pela realização das Avaliações Externas de Alunos compreendendo a Avaliação Diagnóstica - AD e os Exames Nacionais Externos – ENE.

Aplicada no início do Programa, a AD tinha por objetivo traçar um diagnóstico do nível de proficiência dos jovens ao ingressarem no ProJovem. Os ENE se organizavam em duas categorias: Exame Nacional Externo de Ciclo - ENEC e Exame Final Nacional Externo - EFNE. O ENEC acontecia em dois momentos: o 1º ao final do CICLO I, no sexto mês do curso e o 2º ao final do CICLO II, décimo segundo mês do curso (BRASIL, 2009). O

³⁷Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seap>. Acesso em 21 de abril de 2013.

estudante não era obrigado a realizá-los, mas o número de participantes determinava o repasse de verba às coordenações municipais e estaduais. Ao final dos 18 meses do ProJovem Urbano, os estudantes realizavam o EFNE, de caráter obrigatório, para garantir a certificação no Ensino Fundamental.

Em todas as avaliações eram utilizados instrumentos padronizados nacionalmente que permitiam:

(...) mensurar com precisão o progresso realizado por cada aluno na aquisição das capacidades avaliadas (a diferença entre as situações de entrada e de saída dos ciclos 1 e 2 e da saída do programa); comparar o desempenho dos alunos do ProJovem Urbano com o dos alunos do sistema regular de ensino, já que os itens utilizados nos testes diagnósticos e final são calibrados pelas mesmas escalas utilizadas pelo SAEB para avaliar os estudantes da 4ª e da 8ª séries no país (BRASIL, 2008b, p. 67).

O PPI do ProJovem Urbano traz uma dimensão interdisciplinar que vai além da integração entre a elevação da escolaridade, a qualificação inicial para o trabalho e a ação comunitária. O objetivo pedagógico do projeto propõe uma abordagem metodológica, que perpassa pelas diferentes áreas do conhecimento, favorecendo o diálogo entre as disciplinas. Deste modo, facilita o estabelecimento de relações entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e os conhecimentos prévios dos estudantes, adquiridos por meio das situações reais vivenciadas (BRASIL, 2011b).

O perfil dos alunos do Programa traçado pelo SMA da Unirio revelou que os professores do ProJovem Urbano são considerados pelos próprios estudantes, como o diferencial do Programa. A relação professor-aluno aparece como um incentivo à permanência no ProJovem, além de estimular a continuidade dos estudos após a conclusão do curso. Tal relação também resultaria no aumento da autoestima do jovem, na medida em que os professores se apresentariam sensíveis às questões pessoais colocadas pelos estudantes durante as conversas informais. Segundo a Coordenação Nacional, o público-alvo do ProJovem é constituído por indivíduos que precisam ser estimulados a encontrar um novo sentido para voltar a estudar, de modo a atender suas necessidades pessoais e sociais. Sendo assim, torna-se fundamental que o professor mantenha uma boa relação com a turma, incentivando a participação de todos nos assuntos tratados em aula (BRASIL, 2011b).

Ainda referente ao apoio prestado pelos educadores, em pesquisa realizada pela Coordenação Nacional, com os alunos egressos da 1ª e 2ª entradas do Programa (BRASIL, 2011c), destacou-se o apoio do professor aos estudantes que levavam seus filhos para a

escola. Os jovens participantes do grupo focal salientaram, que ao permitir a presença de suas crianças nas aulas, os professores ofereciam um amparo àqueles que não tinham com quem deixá-las enquanto estudavam, garantindo, desta forma, a permanência no Programa.

Eu quero falar da questão dos professores, no ano passado conhecemos uma série de professores e durante um ano e oito meses eu levei a minha filha pra escola e isso me deu tranquilidade para estudar, porque eu não tinha com quem deixá-la. [Grupo focal - estudante de Belo Horizonte - MG] (BRASIL, 2011c, p. 46).

Buscando aprimorar ainda mais o Programa, em 2011, a Secretaria-Geral da Presidência da República e o MEC comunicaram por meio de nota à imprensa, que o ProJovem Urbano estava em fase de transição da Secretaria Nacional de Juventude - SNJ para o Ministério da Educação - MEC. Segundo o governo federal, tal iniciativa, surge como forma de garantir a atualização, o aperfeiçoamento e a ampliação do Programa, “ganhando força como política pública da modalidade Educação de Jovens e Adultos, ao ter sua gestão diretamente vinculada [ao MEC] (...) e às Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação, em âmbito local” (BRASIL, 2012b, p.1). Sendo assim, exclusivamente a partir de 2011, o Programa passa integrar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, do MEC, no intuito de ultrapassar sua etapa de implantação, assumindo a condição de política pública vinculada ao sistema educacional brasileiro. A nova gestão assume as turmas do ProJovem Urbano a partir de 2012.

2.2. O ProJovem Urbano após transferência para o Ministério da Educação

A edição 2012 do ProJovem Urbano apresentou algumas alterações de extrema relevância para a Política Nacional de Juventude - PNJ. Dentre as mudanças, destacamos o foco de nosso estudo, ou seja, a implantação das chamadas salas de acolhimento. Fruto de demanda dos jovens estudantes, professores e coordenadores, assim como do Conselho Nacional de Juventude - CNJ desde a versão “Original” do Programa, tal iniciativa pioneira do MEC surge como alternativa de apoio para os estudantes que não têm com quem deixar seus filhos, de maneira adequada, no período em que estão no ambiente escolar.

De acordo com a Resolução CD/FNDE nº 60 (BRASIL, 2011a), ao ser incorporado pelo MEC, o Programa passa a ser desenvolvido no âmbito da modalidade EJA e executado nos estados e municípios por meio das secretarias de educação. O novo formato possui um comitê gestor composto por representantes da Secadi/MEC, da Secretaria Nacional de

Juventude - SNJ e da Secretaria-Geral da Presidência da República - SG, do Conjuve, do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE e do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS. Em âmbito local, a comissão de gerenciamento dos governos municipais com 100.000 habitantes ou mais, envolve a Secretaria de Educação, o Conselho de Juventude, quando houver na localidade, e os órgãos ou organismos locais de política de juventude. Na esfera dos governos estaduais e do Distrito Federal, nos municípios com população inferior a 100.000 habitantes, a gestão abrange a representação da Agenda de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA³⁸.

Diante das dificuldades encontradas pelos Estados e Municípios, que aderiram ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano em 2012, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, deste Ministério da Educação, para o processo de finalização das ações de implementação do Programa em suas localidades, o calendário nacional do curso, que estabelecia o início das atividades pedagógicas para 7 de maio de 2012, foi alterado para 18 de junho de 2012 (BRASIL, 2012e, p. 1).

A Resolução ainda prevê como expectativa inicial, o atendimento a 110.000 mil jovens em todo o país, até a conclusão da edição 2012 (realizada em dezembro de 2013). Os municípios puderam iniciar o Programa com no mínimo 1 núcleo, contendo 200 estudantes matriculados. A partir desta edição, cada núcleo pode conter turmas em até 2 municípios conexos ou mesmo em 2 escolas próximas. As turmas devem ter, no mínimo, 20 estudantes e, no máximo 40. O curso é desenvolvido nas escolas da rede de ensino dos municípios participantes e cada núcleo deve ter um quadro de sete educadores compreendendo um profissional de cada especialidade: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Língua Inglesa, Qualificação Profissional e Participação Cidadã. Todo educador é um PO. Também está prevista a contratação de até 2 educadores para as salas de acolhimento, 1 tradutor e intérprete de libras e 1 educador especial para o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

O MEC destaca que o ProJovem Urbano tem como finalidade proporcionar formação integral ao jovem com o perfil socioeconômico tipificado, integrando: elevação da escolaridade, através da conclusão do Ensino Fundamental no formato EJA; a qualificação profissional inicial, que será realizada, em parte, por meio do Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, em parceria, em alguns casos, com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Senai; e a participação cidadã, por meio da inserção do jovem

³⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 25 de abril de 2013.

nas ações comunitárias. Os jovens atendidos deverão compreender, no ano da matrícula, a faixa etária entre 18 a 29 anos, saber ler e escrever, mas não ter concluído o Ensino Fundamental. Poderá ter prioridade no atendimento a juventude negra, como afirmou a assessora da Secadi/MEC Misiara Cristina Oliveira, conforme publicado no site oficial do ProJovem em agosto de 2011. Assim, como antecipa a Resolução CD/FNDE nº 54/2012:

(...) Considerando a necessidade de promover ações efetivas voltadas à inclusão social de jovens negros em situação de vulnerabilidade, de modo a contribuir na implementação do Plano Juventude Viva, que constitui oportunidade histórica de enfrentamento da violência contra a juventude negra, problematizando sua banalização e enfatizando a necessidade de promoção dos direitos da juventude com vistas a reduzir a vulnerabilidade dos jovens expostos a situações de violência física e simbólica, a partir da criação de oportunidades de inclusão social e autonomia, da oferta de equipamentos, serviços públicos e espaços de convivência em territórios que concentram altos índices de homicídio, bem como o aprimoramento da atuação do Estado pelo enfrentamento ao racismo institucional e pela sensibilização de agentes públicos para o problema (BRASIL, 2012d, p. 2).

A carga horária do Programa, prevista pelo MEC, é de 1.440 horas presenciais e 560 horas não presenciais. Os jovens regularmente matriculados, com frequência mínima de 75% e que entregam os trabalhos dentro dos prazos estipulados, têm direito ao auxílio financeiro de R\$ 100,00 (cem reais) para custear as despesas com os estudos (BRASIL, 2011a).

Ainda de acordo com a Resolução, os professores contratados para trabalhar no Programa devem receber formação vinculada à modalidade de ensino EJA, compreendendo aspectos gerais do ProJovem Urbano e aspectos específicos de cada disciplina. Todos os educadores precisam participar da formação inicial e continuada, que os orientam quanto ao domínio dos conteúdos a serem trabalhados nas unidades formativas, além de auxiliá-los na compreensão e implantação do projeto pedagógico integrado do Programa.

Dados apresentados pelo MEC através da Resolução CD/FNDE nº 60 (BRASIL, 2011a) revelam, que o repasse de recursos para financiar as ações do ProJovem Urbano são calculados com base no número de estudantes matriculados, com frequência comprovada no Programa e ocorre de forma automática em no mínimo três parcelas, considerando a duração do curso de 18 meses, o que facilita a divisão desse período em três ciclos. A primeira parcela é disponibilizada de acordo com a meta definida no Plano de Implementação, onde é registrado o número de jovens a serem atendidos. O valor referente à segunda parcela corresponde ao quantitativo de estudantes efetivamente matriculados e frequentes de acordo

com os dados armazenados pelo ente executor no Sistema de Matrícula do Programa. Caso a quantia transferida nas duas primeiras parcelas não seja suficiente para garantir o pagamento das despesas previstas para o terceiro ciclo do curso, é feito novo repasse referente à terceira parcela, que também é baseada nas informações registradas no Sistema de Matrícula, Acompanhamento de Frequência e Certificação do ProJovem Urbano.

As matrículas são realizadas pelas escolas onde os núcleos estão instalados em sistema próprio do MEC. Os jovens também têm registro no Censo Escolar INEP/MEC, nos cadastros da escola e da turma na modalidade EJA. Ainda no ato da matrícula, o jovem deve informar a necessidade em utilizar a sala de acolhimento para seus filhos, registrando o número de crianças de que é responsável e a faixa etária em que se encontram. A partir da obtenção desses dados, os entes executores do Programa deverão implantar uma ou duas salas de acolhimento por núcleo, de acordo com a demanda apresentada. (BRASIL, 2012b).

2.3. O estado do conhecimento a respeito do ProJovem Urbano

Dos programas sociais destinados à educação, o ProJovem apresenta um número significativo de pesquisas acadêmicas, com amparo metodológico, voltadas a propor maneiras de repensar os trajetos e as formas de implementação das políticas públicas de juventude capazes de dirimir as desigualdades sociais. Desta forma, construir um aparato de informações que ofereçam subsídios para o estudo de jovens com perfil socioeconômico tipificado é fundamental, no momento em que o Programa passa por uma nova transição e experimenta mudanças significativas, no intuito de melhor cumprir com seus objetivos.

Nesta perspectiva, o exame das publicações acerca das diferentes temáticas abordadas permitirá a análise de grande parcela da juventude brasileira (jovens com idade entre 18 a 29 anos) inserida no ProJovem a partir de suas demandas. Vale destacar que o Programa registrou, entre 2008 e 2011, o atendimento a mais de 491 mil jovens em todo o país³⁹. Segundo Blanco (2010), o ProJovem é considerado uma das políticas públicas mais expressivas do Brasil:

³⁹ Disponível em: www.juventude.gov.br. Acesso em 20 de abril de 2013.

A relevância de estudos sobre esta política nacional de inclusão se dá não apenas pelo fato do ProJovem ser atualmente uma das principais políticas do governo federal destinadas ao segmento juvenil da população, mas também pela própria dimensão de debate que vem ocorrendo na sociedade brasileira sobre o tema juventude e exclusão (p. 3).

Na condição de Política Nacional de Juventude de caráter emergencial, o Programa sempre foi alvo de estudos entre pesquisadores de todo o Brasil, em que as temáticas investigadas se pautam na eficiência das estratégias adotadas para a reinserção escolar do público jovem pertencente às camadas populares. Sendo assim, apresentamos uma análise das produções acadêmicas realizadas no período de janeiro de 2005 a dezembro de 2011 referentes ao ProJovem Original e ao Urbano.

Vale destacar, que o registro das produções acadêmicas contempladas aqui também compõe a primeira etapa da pesquisa “*O ProJovem Urbano: seus impactos nas políticas de EJA e Juventude e na trajetória educacional dos jovens*”, coordenado pela ONG Ação Educativa, em parceria com o INEP e com o Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unirio (POPE). Embora o banco de dados utilizado tenha sido o mesmo em ambos os casos, para nosso estudo, inserimos trabalhos que não haviam sido contemplados na pesquisa citada acima.

2.3.1. Percorso bibliográfico e metodológico

Nossa pesquisa contemplou buscas a teses, dissertações, monografias, livros, artigos, revistas, apresentações em congresso, trabalhos, comunicações e resumos, envolvendo *sites* que abrigam bases de dados de produções científicas, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), portal que associa informações de teses e dissertações elaboradas em todo o país; o Portal Domínio Público, biblioteca digital do Ministério da Educação, cujo acervo inclui obras acadêmicas do banco virtual da Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; o Scientific Electronic Library Online (SciELO), que abriga periódicos científicos elaborados no Brasil. Realizou-se também a procura em *sites* de instituições acadêmicas, revistas e congressos, assim como a demais *sites* relacionados à temática da pesquisa, utilizando como mecanismo de busca o Google.

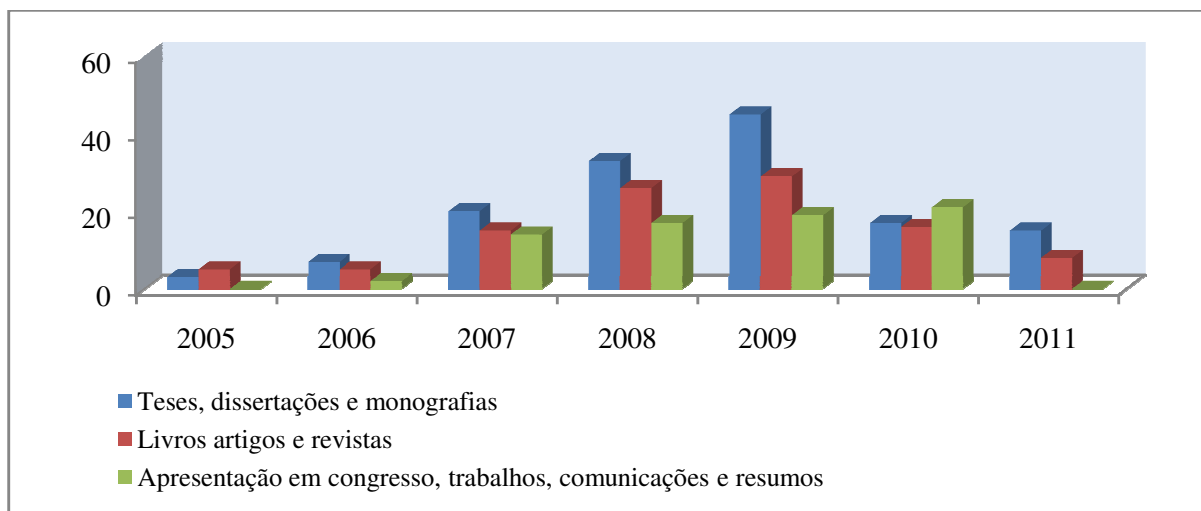
Os descritores acionados foram “ProJovem”, “ProJovem Original”, “ProJovem Urbano” e “ProJovem Prisional”, uma vez que esta é uma vertente do ProJovem Urbano. As

produções referentes às outras modalidades do Programa: Adolescente, Campo, Trabalhador e aquelas relativas ao ProJovem Integrado foram desconsideradas, porque não estão diretamente ligadas ao nosso objeto de estudo (as salas de acolhimento, exclusivas da modalidade ProJovem Urbano). Assim, foram encontradas 317 publicações, cuja abordagem do ProJovem é tida como objeto de pesquisa entre teses, dissertações, monografias, livros, artigos, revistas, trabalhos, comunicações e resumos. Cabe ressaltar que, o aprofundamento do tema varia de um trabalho para outro, havendo desde aqueles que se debruçam em um estudo minucioso do Programa até os que apenas citam sua existência.

Desta forma, foram encontradas 140 teses de doutorado, dissertações de mestrado e monografias de graduação (44%); 104 livros, artigos e revistas (33%) e 73 apresentações em congresso, trabalhos, comunicações e resumos (23%) publicados em anais de eventos e bibliotecas digitais.

O Gráfico 1 e a Tabela 2 revelam que 169 documentos, ou seja, a maior parte dos estudos realizados (53%), foram publicados em 2008 e 2009, momento quando acontece a primeira reformulação do Programa. Embora se tenha notado um crescimento contínuo das publicações até 2009, no ano seguinte há um declínio acentuado, que se prolonga no ano subsequente.

Gráfico 1 – Publicações por ano



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Na Tabela 2 verificamos que o quantitativo de teses, dissertações e monografias produzidas se apresenta superior aos demais documentos durante quase todo o período, exceto

em 2005 e 2010, em que ocupa o segundo lugar nos dois anos. Entre as obras menos frequentes estão as apresentações em congresso, trabalhos, comunicações e resumos com uma representatividade de 23%.

Tabela 2 – Documentos publicados por ano e no período de 2005 a 2011

Ano de publicação	Teses, dissertações e monografias	Livros, artigos e revistas	Apresentações em congresso, trabalhos, comunicações e resumos	Total por ano
2005	3	5	0	8
2006	7	5	2	14
2007	20	15	14	49
2008	33	26	17	76
2009	45	29	19	93
2010	17	16	21	54
2011	15	8	0	23
Total no período de 2005 a 2011	140	104	73	317

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Considerando os 317 documentos investigados, 205 estão vinculados a universidades ou institutos públicos federais (65%), 59 foram produzidos na esfera de universidades públicas estaduais (19%), 51 pertencentes a autores vinculados a universidades e instituições privadas (16%) e 2 possuem vínculo de universidades públicas federais e estaduais (1%)⁴⁰.

Ainda que se tenha percebido um aumento no total das produções a partir do lançamento do ProJovem Urbano, com 147 estudos, o quantitativo referente ao ProJovem Original se mostra superior durante todo o período pesquisado, totalizando 165 publicações (52%). Destaca-se que apenas 5 estão relacionados ao ProJovem Urbano Prisional.

A Tabela 3 revela o quantitativo do tipo de documentos publicados por Programa. Nota-se que o ProJovem Prisional possui pouquíssimas publicações no período pesquisado (2%), não havendo registro de nenhuma apresentação em congresso, trabalho, comunicação ou resumo sobre o assunto. Posto isto, verificamos a necessidade de se ampliar a pesquisa deste tema em todo o Brasil, como forma de se compor um aparato de informações que subsidie o debate das políticas públicas direcionadas para as unidades prisionais.

⁴⁰ Os percentuais foram arredondados de acordo com as normas matemáticas.

Tabela 3 – Documentos publicados por tipo de Programa

ProJovem	Teses, dissertações e monografias	Livros, artigos e revistas	Apresentações em congresso, trabalhos, comunicação e resumo	Total
Original	68	62	35	165
Urbano	71	38	38	147
Urbano Prisional	1	4	0	5
Total por documento	140	104	73	317

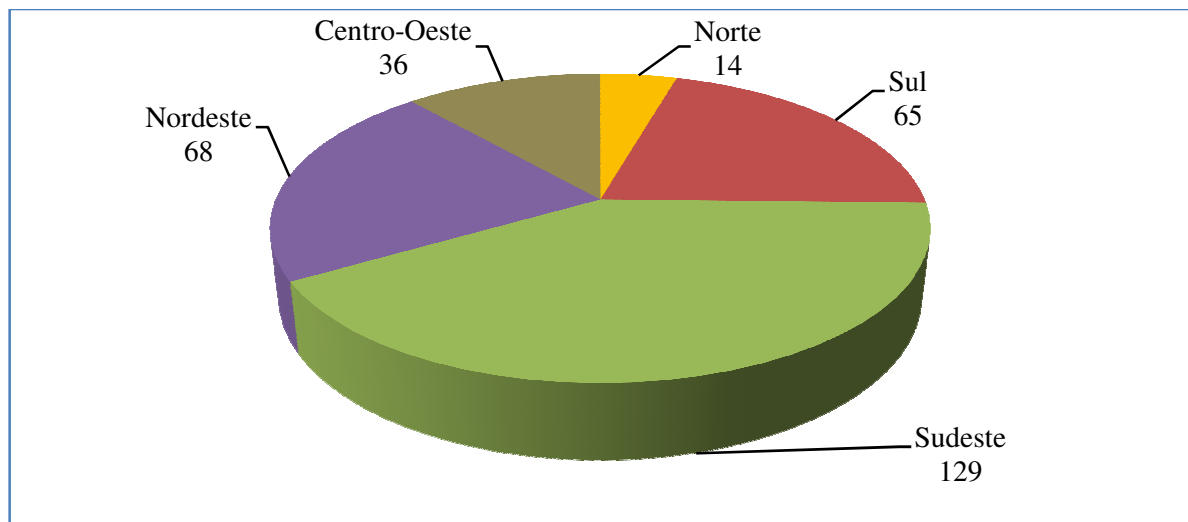
Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Pode-se afirmar, que os estudos pesquisados foram produzidos em todo o território nacional, havendo ainda 5 casos de publicação no exterior (2%): Argentina (1), México (2), Portugal (1) e Uruguai (1). Este fato só vem reforçar a relevância do Programa como política pública, alvo de interesse também entre os pesquisadores estrangeiros.

A região Sudeste se destaca pelo maior percentual 41%, refletindo, provavelmente, o fato de existir uma parcela significativa de jovens inseridos no Programa nesta região. Em segundo lugar, está a região Nordeste com 21%, logo após, a região Sul, com 21%, em seguida a região Centro-Oeste, com 11% de representatividade, e por fim, a região Norte, com 4% das publicações.

Gráfico 2 – Produções por Região

(com exceção dos 5 documentos publicados no exterior)



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

A tabela a seguir, mostra que há pelo menos 1 publicação em 22 estados do país, com exceção do Acre, Amapá, Roraima e Tocantins. Embora estes estados também tenham aderido ao ProJovem, até onde podemos verificar, não existiram publicações sobre o ProJovem Original, Urbano ou Prisional durante o período pesquisado. Destaca-se o elevado número de produções nos estados do Rio de Janeiro (16%), São Paulo (14%), Rio Grande do Sul (12%), Minas Gerais (9%) e no Distrito Federal (9%). De acordo com o registro realizado, os 2 estados com menor representatividade quanto às publicações são Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, cada um com 0,3%.

Cabe pontuar, que o expressivo número de publicações na região sudeste, em especial no estado do Rio de Janeiro, pode estar relacionado à grande avaliação do SMA desenvolvida pela Unirio e UFRJ, que reuniu um amplo número de supervisores envolvidos na temática do Programa e que se debruçaram sobre seu estudo em cursos de pós-graduação.

Tabela 4 – Publicações por Estado

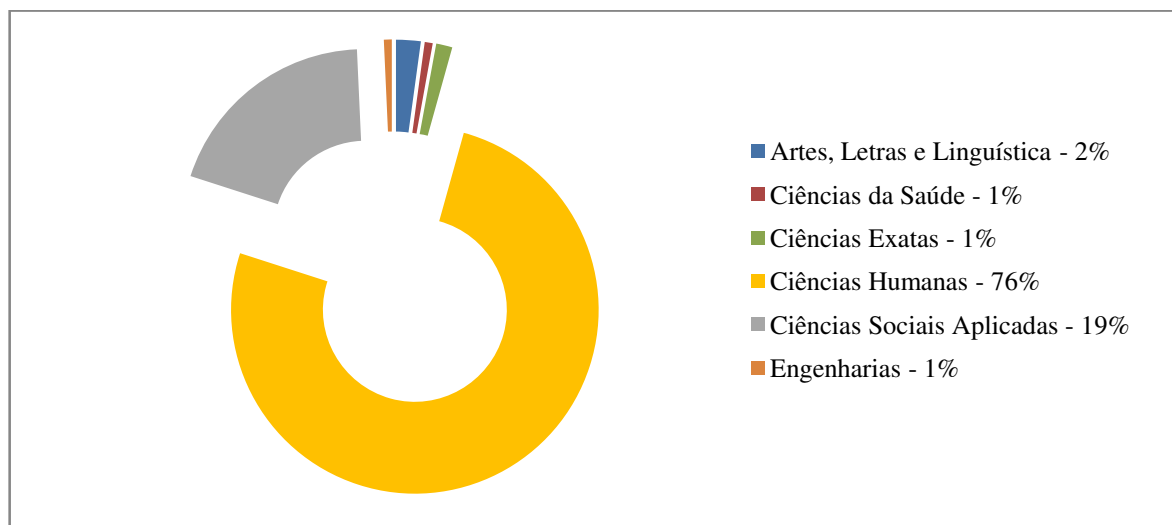
(com exceção dos 5 documentos publicados no exterior)

Local da Publicação	Frequência
Rio de Janeiro	52
São Paulo	43
Rio Grande do Sul	37
Minas Gerais	29
Distrito Federal	27
Paraná	17
Bahia	14
Paraíba	13
Pará	12
Ceará	11
Santa Catarina	11
Goiás	7
Pernambuco	7
Rio Grande do Norte	6
Sergipe	6
Espírito Santo	5
Maranhão	5
Alagoas	3
Piauí	3
Amazonas	2
Mato Grosso	1
Mato Grosso do Sul	1
TOTAL	312

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Também foi possível identificar as áreas do conhecimento mais trabalhadas pelos autores de teses, dissertações e monografias. No total, foram 140 publicações (44%), das quais 106 pertencem a área das Ciências Humanas, 27 correspondem a Ciências Sociais Aplicadas, 3 são da área de Artes, Letras e Linguística, 2 das Ciências Exatas, 1 se refere às Ciências da Saúde e 1 da área de Engenharia de Sistemas. Os números revelam que embora o Programa tenha um caráter multidisciplinar, a área de Ciências Humanas é a que mais se dedica à investigação acadêmico-científica sobre essa política pública no campo da juventude.

Gráfico 3 – Produções acadêmicas por área do conhecimento



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

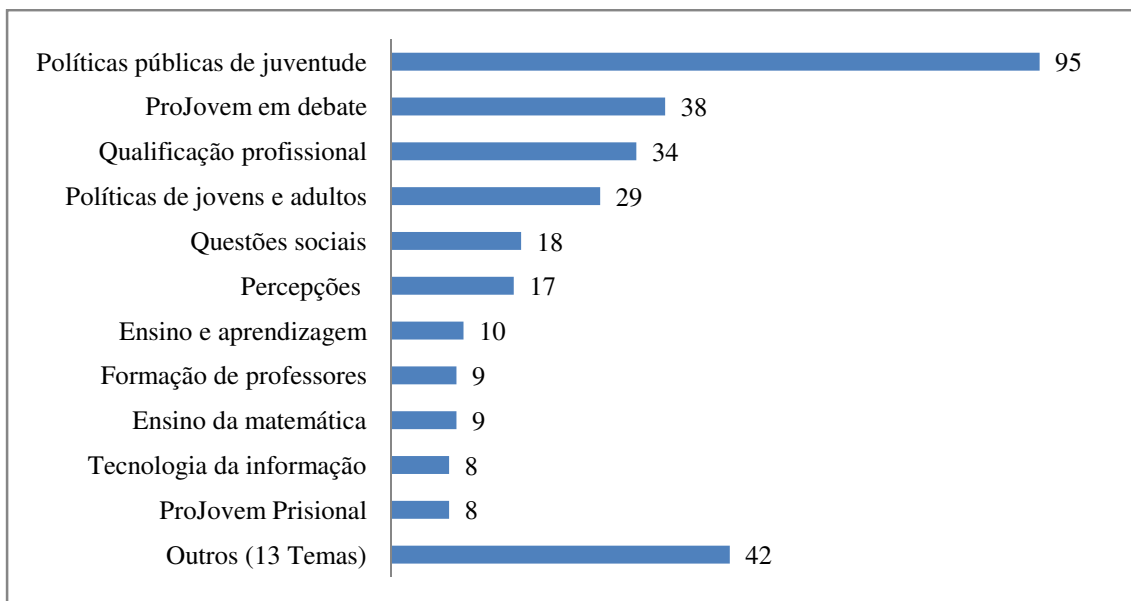
2.3.2. Temáticas abordadas nas publicações

Como forma de agrupar temas similares, de modo a facilitar a análise das publicações, os documentos foram distribuídos nas categorias: políticas públicas de juventude, políticas de jovens e adultos, ProJovem em debate, qualificação profissional, ação comunitária, percepções dos principais sujeitos do Programa, evasão e permanência, ProJovem Prisional, tecnologia da informação, financiamento, ensino da Matemática no Programa, ensino e aprendizagem, formação de professores, gravidez na adolescência, sistema de redes do ProJovem, gestão local, desempenho dos jovens, sujeitos do Programa, saúde, questões sociais, trajetórias escolares, material didático, gênero e currículo.

Para a constituição de tais temáticas, organizamos os documentos pela relevância dos assuntos mais tratados, de modo a garantir agrupamentos que contemplassem além de semelhantes objetos de estudo, questões oriundas da mesma linha de discussão.

O Gráfico 4 apresenta um panorama das temáticas mais recorrentes nas publicações pesquisadas.

Gráfico 4 – Temáticas mais recorrentes



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Observa-se que a maior parte delas (30%) tem como objeto de investigação as chamadas “políticas públicas de juventude”. Este assunto aparece, em determinados documentos, como foco principal do estudo e, em alguns casos, vem atrelado a outros temas como: juventude na pauta das políticas públicas de risco, investigações sobre a educação da juventude trabalhadora, concepções de juventudes e aspectos que demarcam historicamente as políticas sociais destinadas à população jovem. Outros trabalhos, no entanto, priorizam as propostas do Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem. Os dados revelam que a discussão sobre os impactos e as inter-relações entre o ProJovem e as políticas educacionais e de juventude são alvo de muitos pesquisadores que investigam o Programa.

Dentre os principais trabalhos desta temática, destacamos o estudo de Clementino (2009) que se propõe a apresentar o processo de consolidação das políticas de juventude na agenda pública brasileira (a partir de meados da década de 90), além de analisar os desafios e

as perspectivas de sustentabilidade dessas políticas. Seguindo a mesma linha de discussão, Oliveira (2007) traz o diálogo sobre a institucionalização da política de juventude a partir de 1990 e aborda os projetos de lei 4529/2004 e 4530/2004 que tratam, respectivamente, do Estatuto e do Plano Nacional de Juventude, além de identificar as semelhanças e diferenças entre as legislações do Brasil, Venezuela e Colômbia. O estudo de Carvalho (2009a) também focaliza as políticas públicas para a juventude a partir da década de 90 e analisa os principais elementos que configuram as políticas para a juventude em âmbito internacional e nacional, realçando seu vínculo com as políticas de cunho neoliberal.

Severo (2006) faz um histórico dos movimentos sociais de juventude que contribuíram para a democratização brasileira e apresenta alguns marcos governamentais para o segmento juvenil, tais como: a prioridade sobre os direitos e garantias dos jovens, a implementação e implantação de programas e ações para atender às demandas juvenis, assim como a preocupação em inibir a violência e combater sua banalização através de políticas de inclusão. Rodrigues (2009) discute o papel da administração municipal na produção de políticas públicas para a juventude no Brasil, por meio da investigação dos processos de formulação e implementação de projetos e programas destinados a esse grupo. Seu trabalho “considera a inserção do tema na agenda pública, as concepções de juventude observadas no âmbito societário e governamental, e os tipos de proposição, desenho e execução que caracterizam iniciativas concebidas em diferentes esferas de governo” (p.6). O texto de Rubim (2008) também traz a discussão a respeito das iniciativas da sociedade civil e do governo federal direcionadas para a redução da exclusão social. Evidencia a criação de programas e projetos que possibilitam o acesso à educação e cultura, e que estão espalhados pelo país, nos diferentes níveis do sistema de ensino. O diálogo aborda, em especial, o Programa Universidade para Todos - ProUni, o ProJovem e o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), iniciado em 1989 durante a gestão de Paulo Freire na Secretaria de Educação do Município de São Paulo e mantido até hoje como Projeto MOVA-Brasil.

Inserida no campo de pesquisa da Psicologia Social, a dissertação de Freza (2008) traz o debate sobre a “emergência” dos jovens como objeto de investimento das políticas públicas, tendo como referência teórico-metodológica os conceitos de Michel Foucault. O estudo se debruçou sobre três eixos de análise: juventude voluntária, juventude vulnerável e juventude trabalhadora e abordou o processo de construção das universalidades das juventudes.

A obra organizada por Oliveira (2008) reúne uma série de estudos de pesquisadores, autoridades, especialistas e gestores públicos, que apresentam suas visões, experiências e reflexões sobre a importância da integração das políticas públicas, trazendo a discussão a respeito do orçamento e suas implicações no âmbito da administração pública.

A publicação organizada pela Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do IPEA (CASTRO; AQUINO; ANDRADE, 2009) aprofunda a discussão de temas e questões determinantes para a compreensão da temática juvenil no âmbito da ação pública no Brasil, tais como: trabalho, desigualdades, discriminação, situações de fragilização social, entre outros. O estudo também se propõe a responder aos questionamentos atuais sobre o espaço conquistado pela juventude brasileira, além de trazer um acompanhamento dos processos sociais em vigência. Alves (2009b) dialoga com a obra de Castro, Aquino e Andrade (2009) ao apresentar a conquista do debate em torno das políticas públicas de e para a juventude em âmbito nacional. Sua pesquisa está voltada para o entendimento da trajetória percorrida por essas políticas, buscando apontar as dificuldades presentes na construção e implantação de políticas eficientes e inclusivas para o grande contingente de jovens brasileiros.

O segundo tema mais explorado nas publicações é “ProJovem em debate”, presente em 38 trabalhos (12%). Nesta categoria se enquadram os documentos que têm como enfoque: as análises e reflexões sobre a proposta do PPI; a questão do público jovem que o Programa busca alcançar, a partir de sua condição de vulnerabilidade social; os desafios que se apresentam em determinadas coordenações locais, como a falta de merenda, bolsa auxílio e material didático; a discussão do Programa a partir de aspectos de sua implantação; e a integração entre o Ensino Fundamental, qualificação profissional e participação cidadã. Além disso, observa-se, também, a intenção de alguns autores em apresentar uma avaliação do Programa a partir da visão dos egressos, medida que envolve, necessariamente, julgamentos e atribuição de valores. Todavia, de acordo com o relatório pesquisa com egressos do ProJovem Urbano, “este tipo de estudo acaba se tornando um desafio, na medida em que localizar os jovens egressos é um dos entraves para a execução do mesmo” (BRASIL, 2011c, p. 12).

Nesta temática os trabalhos de Tavares e Nascimento (2009), Oliveira (2009) e Ribeiro e Souza (2010) ganham destaque ao dialogar sobre a articulação das três dimensões curriculares do ProJovem Urbano (escolarização básica, qualificação profissional e participação cidadã), evidenciando a metodologia diferenciada proposta pelo Programa e o papel do professor na efetivação do currículo. Wielewicki (2007) também apresenta uma

caracterização do ProJovem, de sua gestão e organização didático-pedagógica, defendendo uma maior integração de programas e a construção de políticas públicas mais consistentes e duradouras para a juventude brasileira. Seu artigo também realiza uma avaliação preliminar sobre os avanços, inquietações e perspectivas do Programa, realçando principalmente as políticas voltadas para a educação profissional.

O texto de Navarro e Soares (2007) apresenta uma breve análise das políticas públicas com o propósito de fornecer subsídios para o debate dos temas: educação, juventude e emancipação social, tendo como alvo o ProJovem “Original”. Tem como objetivo fundamental discutir se o Programa representa (ou não) uma política pública com potencialidades emancipadoras.

A dissertação de Bertholini (2011), muito utilizada em nosso estudo por trazer uma adequada sistematização do desenho nacional do Programa, também trabalha a implementação do ProJovem na cidade do Rio de Janeiro apresentando as principais distinções entre o planejado e o concretizado na realidade municipal. O autor dialoga sobre a estruturação, os limites e as possibilidades do SMA e analisa os resultados de permanência e evasão no ProJovem da cidade do Rio de Janeiro.

Blanco (2009) aborda os saberes, as percepções e expectativas dos jovens da periferia urbana (pertencentes ao Programa) sobre os limites e possibilidades do ProJovem Urbano. Realiza também um debate sobre a proposta de inclusão do Programa pelo viés da cidadania e da garantia dos direitos.

Em seguida, a temática “qualificação profissional”, aparece em 34 documentos (10,7%), trazendo para o foco da discussão, as ações de educação profissional existentes no Brasil, em especial, as do ProJovem. As perspectivas dos estudantes em relação às formas de inserção e permanência no mercado de trabalho também são trabalhadas nas publicações, como também, os conceitos de empregabilidade e formação profissional, que se encontram impregnados nas políticas públicas educacionais, através de programas que visam à inclusão social. Alguns trabalhos ainda trazem a reflexão da história das políticas públicas inerentes à educação profissionalizante, seus impactos e conflitos institucionais, políticos e socioculturais.

O texto de Barros (2011) apresenta uma análise dos significados da educação profissional para a trajetória profissional dos jovens estudantes do ProJovem Urbano,

especialmente na cidade do Rio de Janeiro. A análise de seu material empírico revelou que a qualificação profissional ofertada pelo Programa parece evidenciar um descompasso entre aquilo que é proposto e o que é verdadeiramente posto em prática. Na mesma linha de reflexão, Pires (2007) investiga e analisa a proposta do ProJovem no âmbito da escolarização e qualificação profissional (levando em consideração o contexto da crise estrutural do capital e das transformações do mundo do trabalho) identificando como os trabalhadores compreendem e vivenciam essa experiência em Fortaleza.

A dissertação de Caú (2009) e o artigo de Bertholini e Fernandes (2010) dialogam sobre o arco esporte e lazer ofertado pela qualificação profissional do ProJovem “Original” sob enfoques diferenciados. O primeiro escrito analisa os impactos do arco em questão no processo de inclusão dos jovens egressos no mercado de trabalho. O segundo texto versa sobre uma experiência específica referente à qualificação profissional em esporte e lazer, mas que está claramente articulada à proposta geral do Programa e apresenta os conflitos e convergências na tentativa de garantir os direitos sociais aos estudantes do ProJovem .

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) analisam as políticas de educação profissional do Governo Lula, em especial os programas: ProJovem, Escola de Fábrica e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos – Proeja, “em seu percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder”. Freitas e Filho (2008) pontuam as ações de educação profissional no Brasil, em especial, as referentes ao Proeja, fazendo uma relação entre o discurso oficial e os anseios dos jovens que frequentam o curso.

O trabalho de Castione (2009) propõe uma análise do Plano Nacional de Qualificação– PNQ e partir dele um diagnóstico sobre a desconexão entre os programas do Sistema Público de Emprego e entre os demais programas do governo federal que ofertam qualificação profissional, como no caso do ProJovem.

No que tange ao tema “políticas de jovens e adultos”, encontramos 29 produções (9,2%). Algumas delas trazem o debate sobre as iniciativas empreendidas pelo governo federal, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores; outras fazem uma análise retrospectiva da EJA no Brasil até os dias atuais, do direito conquistado à luta por sua efetivação, procurando discutir as variáveis: social, política, econômica e cultural. Um dos autores tem como objetivo identificar o papel dos professores da EJA e a participação dos

alunos durante as aulas. Outros autores investigam a redefinição do papel do Estado no enfrentamento dos problemas educacionais, bem como caracterizam as diferentes táticas de ação pelo Estado no combate à problemática do analfabetismo. Alguns estudos trazem reflexões sobre a juvenilização na EJA como aspecto de fundamental importância no atual campo dessa modalidade de ensino.

O texto de Moreira (2009) resgata a história das políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil a partir da primeira campanha oficial de educação de adultos de 1947 e analisa a redefinição do papel do Estado no enfrentamento dos problemas educacionais deste público, após as mudanças na educação ocorridas na década de 90.

A tese de Gatto (2008) realiza uma análise a respeito do processo de definição das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos e a “participação das agências do campo recontextualizador oficial”. O estudo se voltou para dois temas específicos das Diretrizes: idade mínima para ingresso nos cursos e certificação para a EJA.

A pesquisa de Freitas (2010) propõe uma análise do progresso do direito à educação de jovens e adultos com deficiência na legislação nacional e coloca em evidência os principais programas e projetos adotados pelo município de São Paulo. A autora aponta que as pessoas com deficiência foram citadas somente no projeto original do ProJovem em uma discussão sobre o perfil da juventude no Brasil.

Rummert (2008) apresenta em seu artigo alguns dos principais condicionantes socioeconômicos das atuais ações governamentais direcionadas para a elevação de escolaridade de jovens e adultos pertencentes à classe trabalhadora, tomando como referência a atual divisão social do trabalho na sociedade brasileira.

A temática “questões sociais” está presente em 18 trabalhos pesquisados (5,7%). A maioria deles investiga como a juventude se inscreve como questão social no mundo atual. Diversos documentos analisam os sentidos da relação entre trabalho e educação em programas oficiais de inclusão social; outros trazem o debate sobre os elementos do processo de institucionalização de políticas sociais no Brasil, pós Constituição de 1988. Alguns autores tecem considerações sobre as questões relativas ao trabalho do assistente social, abordando a identidade deste junto ao ProJovem. Um documento busca, ainda, situar a discussão dos movimentos sociais contemporâneos no contexto da crise estrutural do capital e outros 2 trabalhos analisam as representações sociais dos professores do ProJovem.

Nesta temática, o trabalho de Melo (2008) ganha destaque ao dialogar sobre o direito da criança e do adolescente à convivência familiar e comunitária e a sua “garantia” através de políticas públicas de assistência social, debatendo o conceito de “igualdade” e “universalização” dos direitos na sociedade brasileira.

Gonçalves, Cabó e Araújo (2009) procuram analisar os sentidos da relação entre trabalho e educação na formação do jovem e adulto que desempenha ao mesmo tempo o papel de trabalhador e aluno como ser social, partindo do exemplo do ProJovem. Em contrapartida, Bueno *et al.* (2009) destacam as experiências de assistentes sociais responsáveis pela execução do Plano de Ação Comunitária - PLA, da disciplina de ação comunitária que integra o currículo do ProJovem.

O artigo de Andrade, Esteves e Oliveira (2009), também trabalhado em outros momentos de nossa dissertação, apresenta o perfil, a composição social e as trajetórias dos estudantes do ProJovem Urbano e evidencia também as expectativas iniciais dos jovens e as suas pretensões após entrar no Programa.

As “percepções” dos principais sujeitos do Programa agregam informações de extrema relevância para o processo de avaliação do ProJovem. Esta é outra categoria bastante presente nos trabalhos pesquisados, abrangendo 17 produções, o que corresponde a 5,4% das publicações. A maior parte delas discute a perspectiva de cidadania que os diferentes sujeitos envolvidos no Programa vêm construindo; traz as narrativas dos jovens acerca da retomada da trajetória escolar e suas perspectivas com relação ao Programa; além da opinião destes quanto à inserção no mercado de trabalho.

A obra organizada por Duarte (2009) apresenta o resultado de estudos realizados com egressos do ProJovem e faz um diálogo a respeito da formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais. Por seu turno, a dissertação de Pereira (2007) aborda as percepções dos jovens sobre sua participação no ProJovem, fazendo uma reflexão acerca do direito à participação da juventude nas políticas públicas de promoção da cidadania.

Outras 10 produções (3,2%) tratam de questões relacionadas ao processo de “ensino e aprendizagem” no ProJovem, principalmente no âmbito das práticas pedagógicas exercidas. Tais pesquisas priorizam os materiais didáticos, o currículo integrado, o letramento, as estratégias motivacionais presentes na metodologia do Programa, entre outros temas. Um dos

trabalhos analisa, também, a contribuição no processo de ensino aprendizagem do computador e da internet na prática pedagógica dos professores da EJA.

O trabalho de Prestes; Sousa e Santana (2009) busca desvendar entre os jovens inseridos no ProJovem o que os levaram a retomar os estudos através deste Programa. Tem como principal interesse saber se essa motivação está ligada à aceleração da formação e ao acesso mais rápido no mercado de trabalho, se tem relação com a bolsa auxílio recebida ou se eles de fato buscaram o Programa visando a sua aprendizagem. Seguindo a mesma linha de discussão, o texto de Lapa e Cruz (2009) analisa o processo de ensino-aprendizagem e as estratégias motivacionais presentes na metodologia do ProJovem e, além disso, propõe sugestões para o aprimoramento do Programa a partir da realidade observada.

Na categoria “formação de professores” foram encontradas 9 publicações (2,8%), nas quais são feitas considerações a respeito da formação inicial e continuada dos gestores e educadores do Programa, visando fortalecer e acompanhar o desenvolvimento do projeto educacional estabelecido para o ProJovem em nível nacional. Alguns trabalhos, porém, versam sobre a precarização do trabalho docente no âmbito da EJA.

A produção de Santos *et al.* (2010) revela as opiniões dos professores sobre a participação na formação continuada, verificando como os encontros podem ou não contribuir para melhoria de suas práticas pedagógicas. O estudo também busca analisar o perfil de professores que lecionam a disciplina Ciências Naturais, no ProJovem Urbano em municípios do Sergipe.

Santana (2010) faz uma reflexão da formação continuada dos professores e dos princípios da organização e da gestão participativa no Programa com base em um estudo de caso realizado em Salvador.

Encontraram-se, também, 9 textos (2,8%), sobre o “ensino da matemática” no Programa. Em alguns deles, a investigação gira em torno da forma como os estudantes constroem o conhecimento matemático, em outros, são apresentadas propostas de abordagem interdisciplinar entre a matemática e a educação profissional. Dentre estes, 2 trabalhos discutem os conteúdos matemáticos, utilizando a resolução de problemas como uma metodologia e 1 trabalho sugere estratégias para resoluções de questões de álgebra.

Na categoria “tecnologias da informação”, foram encontradas 8 publicações (2,5%), que investigam o uso dessas tecnologias em programas de juventude. Estes estudos comprovam que o uso de recursos tecnológicos desperta muito interesse nos conteúdos abordados em sala de aula. Sobre esta temática, também são apresentadas contribuições de programas sociais e educacionais de inclusão social e digital existentes no Brasil.

O trabalho de Santos (2007) ganha destaque tanto na categoria “ensino da matemática” quanto na categoria “tecnologias da informação” ao examinar as concepções do ProJovem acerca do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, por meio da utilização do computador, como recurso didático aplicado ao Ensino da Matemática, relacionando sua proposta didática metodológica aos PCN’s.

Outros 8 trabalhos (2,5%) se dedicam à experiência do ProJovem Urbano nas Unidades “Prisionais”, de modo a conhecer o perfil dos estudantes, suas expectativas em relação ao ProJovem, a caracterização dos tipos de parcerias estabelecidas para a efetivação da prática educativa no sistema carcerário, além de revelar as contribuições do Programa para as políticas públicas de educação em prisões.

A temática “ação comunitária” contemplou 6 textos (1,9%) que se voltam, exclusivamente, às repercussões dessa dimensão proposta pelo ProJovem, com enfoque nas concepções de cidadania, nos limites e possibilidades que a participação cidadã proporciona e nas representações sociais dos jovens e educadores sobre o assunto. Dentre estes, 3 documentos são voltados para o processo de formação dos trabalhadores sociais e buscam identificar a função do orientador social.

Quanto à categoria “financiamento”, foram encontrados 6 documentos (1 tese e 5 dissertações de mestrado), o que corresponde a 1,9% das produções. A tese traz o debate das relações entre pacto federativo e o financiamento da educação, tendo como eixo a problematização da função supletiva e redistributiva da União, especialmente pelas ações executadas pelo FNDE. As dissertações discutem o papel da transferência de renda para o fortalecimento das ações sociais, além de tecerem considerações a respeito do processo de transição do Fundef para o Fundeb.

O tema “gênero” foi detectado, também, em 6 publicações (1,9%), nas quais o foco é direcionado às questões de igualdade e desigualdade de gênero existentes entre a juventude brasileira. Os autores teceram análises a partir das relações de gênero, considerando fatores

que caracterizam as condições de vida e de trabalho, além das motivações, interesses e perspectivas que influenciam o acesso e a permanência de homens e mulheres na escola.

Sobre a temática “evasão e permanência”, localizada em 5 trabalhos (1,6%), o debate girou em torno dos fatores responsáveis pela inserção, permanência e abandono dos estudos, a partir da percepção dos professores, alunos frequentes e alunos evadidos do ProJovem.

No que se refere à categoria “sujeitos do programa”, foram encontrados 4 documentos (1,3%), que versam sobre o perfil dos jovens estudantes, assim como sua relação com o Programa e suas expectativas de futuro. Pelo que foi apresentado nos trabalhos, percebemos que os alunos do ProJovem possuem características bastante similares às dos alunos da EJA regular, conforme destaca a passagem a seguir:

(...) os diversos cenários em que transitam e atuam os alunos do ProJovem são bastante similares àqueles nos quais se inserem os demais atores das classes de EJA no País. De modo geral, são jovens caracterizados por indicadores, entre outros, de cor/raça em que a parda/negra predomina; de renda baixa, tanto familiar quanto individual; de oportunidades de formação e inserção no trabalho precárias; de acesso limitado a bens de consumo; e de redes de sociabilidade restritas. Tais indicadores são bastante compatíveis com os comumente observados entre os alunos da EJA, os quais reproduzem as principais características das populações situadas nos estratos mais empobrecidos da sociedade brasileira (ANDRADE, ESTEVES, OLIVEIRA, 2009, p. 86).

Outros 2 documentos (0,6%) se detêm numa discussão aprofundada sobre a temática “gravidez na adolescência”. O primeiro se refere ao projeto “Educação Preventiva no ProJovem Urbano”, desenvolvido no município de Presidente Prudente em São Paulo. Este tem como objetivo principal sensibilizar professores e alunos a respeito das vulnerabilidades a que estes jovens estão expostos, refletindo principalmente sobre a gravidez não planejada. O segundo documento apresenta as repercussões da gravidez precoce na vida de adolescentes, mostrando seu impacto negativo na trajetória escolar. Vale destacar que os estudos de Trindade e Almeida (2008, p. 53) revelam que a maternidade é uma das principais causas do abandono dos estudos⁴¹.

Por fim, 13 trabalhos (4,1%) abordam temáticas diferenciadas, tais como, análise do “desempenho dos jovens” nas disciplinas ofertadas pelo ProJovem; o “material didático”

⁴¹Essas pesquisas buscam revelar a demanda por políticas públicas eficazes, no sentido de mobilizar ações de assistência, saúde e educação voltadas para a grande parcela da juventude inserida no contexto de vulnerabilidade social.

proposto pelo Programa; a execução da “gestão local”; as orientações do “currículo” integrado; as “trajetórias escolares” dos jovens da EJA; o “sistemas de redes do ProJovem Urbano”; e a análise da concepção de “saúde” e de qualificação em saúde.

No geral, todas as produções realizaram um percurso analítico sobre o ProJovem pautadas em documentos oficiais e em estudos que propõem uma discussão sobre as políticas públicas voltadas para a juventude, embora o nível de aprofundamento tenha variado de um trabalho para outro. Foram utilizadas metodologias variadas para compor cada documento, tais como: a consulta aos materiais pedagógicos disponibilizados pelo Programa; a coleta de dados em documentos oficiais; os relatórios produzidos, em alguns casos pelo município estudado e, em outros, pela equipe responsável pelo SMA, contendo dados de *surveys*, supervisão e avaliações aplicadas pelas Instituições Regionais. A pesquisa qualitativa foi utilizada na maioria dos estudos investigados, algumas vezes consignada à pesquisa de campo envolvendo os sujeitos do Programa.

Por fim, vale sublinhar que em relação ao nosso tema não encontramos qualquer trabalho publicado, talvez até pelo pouco tempo de implementação do Programa com essa especificidade, o que coloca nossa pesquisa na categoria de estudo exploratória.

Capítulo 3 – As salas de acolhimento do ProJovem Urbano

A sala de acolhimento é uma inovação experimental do Ministério da Educação, introduzida a partir do ano 2012, que surge como alternativa de apoio aos estudantes do Programa que não contam com outras pessoas para ficarem com suas crianças, de maneira adequada, no período em que estudam (BRASIL, 2012b).

A sala de acolhimento para crianças de 0 a 8 anos, filhas de estudantes do ProJovem Urbano, caracteriza-se como um serviço de apoio às famílias de jovens matriculados no Programa que necessitam deixar seus filhos em condições adequadas de proteção, bem-estar e desenvolvimento, no período em que estão frequentando as aulas (p. 2).

A demanda por ações similares às das salas de acolhimento recebeu destaque durante a 2ª Conferência Nacional de Juventude, na qual, como vimos anteriormente, uma das propostas direcionadas à área de educação envolvia a criação e ampliação no número de creches voltadas para os filhos de jovens e adolescentes que precisam retomar os estudos.

Com base nos estudos de Rua (1998), as demandas podem ser consideradas, por exemplo, como reivindicações de bens e serviços, tais como: educação, saúde, segurança, entre outros; podem ser entendidas como formas de pleitear a participação no sistema político e; ainda, como meios de controle da corrupção, de preservação ambiental, de informação política etc.

Assim, de maneira bastante simplificada, podemos considerar que grande parte da atividade política dos governos se destina à tentativa de satisfazer as demandas que lhes são dirigidas pelo atores sociais ou aquelas formuladas pelos próprios agentes do sistema político, ao mesmo tempo que articulam os apoios necessários. Na realidade, o próprio atendimento das demandas deve ser um fator gerador de apoios - mas isto nem sempre ocorre, ou, mais comumente, ocorre apenas parcialmente. De qualquer forma, é na tentativa de processar as demandas que se desenvolvem aqueles "procedimentos formais e informais de resolução pacífica de conflitos" que caracterizam a política (1998, p. 3).

A autora destaca, ainda, que existem, basicamente, três tipos de demandas: as novas, as recorrentes e as reprimidas. “As demandas novas são aquelas que resultam do surgimento de novos atores políticos ou de novos problemas”. Os novos atores são aqueles que a partir de um determinado momento passam a se organizar no intuito de pressionar o sistema político. Já os novos problemas são considerados aqueles que não existiam anteriormente ou aqueles que já existiam, mas não tinham força para pressionar o sistema. “As demandas recorrentes são aquelas que expressam problemas não resolvidos ou mal resolvidos, e que estão sempre

voltando a aparecer no debate político e na agenda governamental” e as demandas reprimidas são aquelas formadas por estados de coisas ou por não decisões.

Com base no exposto, percebe-se que as salas de acolhimento do ProJovem Urbano se apresentam como uma demanda recorrente reivindicada tanto pelos principais sujeitos do Programa (alunos, professores e coordenadores) quanto pelo Conselho Nacional de Juventude, desde o início do ProJovem “Original”. Mesmo que de modo informal, muitos núcleos do Programa já realizavam algum tipo de “acolhimento” às crianças durante as entradas anteriores. Participavam desta ação todos aqueles que se dispunham a ajudar, ou seja, alunos, professores, demais profissionais presentes na escola e até mesmo as crianças mais velhas que auxiliavam nos cuidados das mais novas durante as aulas dos pais⁴². Ainda assim, era possível esbarrar com alguma criança em diversos espaços da escola, pois não havia ainda um local destinado a elas e nem um profissional específico para o cuidado das mesmas.

De acordo com o representante da Semec⁴³ do município de Itaboraí, em 2009, surgiu uma nova política de EJA local que tinha uma proposta bastante parecida com a das salas de acolhimento do ProJovem Urbano: colocar um recreador durante o turno da noite para atender os filhos dos estudantes da EJA. Essa proposta acabou não acontecendo, ficando o projeto somente no papel. A atual Coordenadora Geral do ProJovem Urbano de Itaboraí destaca, também, que o município oferece aos alunos do ensino regular o Programa Mais Educação que “constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral”⁴⁴. Para a coordenadora, o Mais Educação não deixa de ser também uma oportunidade para os responsáveis que querem retomar os estudos e não têm com quem deixar seus filhos, uma vez que as crianças ficam praticamente dois turnos na escola realizando atividades de lazer, esportes, aulas de reforço e participando de várias oficinas.

Cabe ressaltar, com base na Nota Técnica nº 001 (BRASIL, 2012b), que o atendimento realizado nas salas de acolhimento não deve ser confundido, de maneira nenhuma, com um serviço similar ao da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental, nem com o serviço prestado pela assistência social, pois não substitui tais atendimentos. As

⁴² Realidade presenciada durante as visitas de supervisão e na aplicação dos ENE's.

⁴³ Que ocupa o cargo de Subsecretário de Infraestrutura, Orçamento e Gestão Estratégica.

⁴⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 28 de dezembro de 2013.

atividades desenvolvidas nas salas devem ter caráter lúdico⁴⁵, contemplando brincadeiras, atividades de recreação, exibição de filmes, dentre outras.

Assim, cada núcleo do Programa pode implantar até duas salas de acolhimento, com vistas a atender crianças de 0 a 8 anos e 11 meses, filhas dos estudantes do Programa, proporcionando a elas condições de segurança e bem-estar enquanto seus responsáveis frequentam as aulas. A frequência não é obrigatória e o direito à educação diurna é mantido para essas crianças, conforme previsto na legislação nacional.(BRASIL, 2012b).

De acordo com a reportagem de Marcelle Ribeiro (2013) “O risco da creche de má qualidade⁴⁶”, estudos apontam impacto negativo de instituições desestruturadas sobre o desenvolvimento das crianças, “o direito à educação só é pleno quando alia acesso à qualidade”.

Nem sempre as crianças que frequentam creches terão resultados escolares melhores no futuro do que aquelas que não tiveram esta oportunidade. Se a creche não for de qualidade, o desempenho dos estudantes pode ser, inclusive, pior do que o alcançado por alunos que não frequentaram essas unidades (p. 6).

Esta constatação só vem a reforçar a ideia de que a sala de acolhimento do ProJovem Urbano não pode jamais cumprir o papel educativo das instituições de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, isto porque sua proposta exclusiva é “acolher” as crianças enquanto seus responsáveis frequentam as aulas.

Para trabalhar nas salas de acolhimentos são contratados profissionais com formação mínima em nível médio na modalidade normal (magistério), com conhecimentos básicos de desenvolvimento infantil, além de disponibilidade de 20 horas semanais, conforme disposto na Resolução CD/FNDE nº 60 (BRASIL, 2011a). Dentre as atribuições do “acolhedor⁴⁷” estão: o planejamento das atividades a serem realizadas na sala de acolhimento; a responsabilidade pelo cuidado e segurança das crianças; o desenvolvimento de atividades

⁴⁵ É importante destacar que, todas as atividades consideradas lúdicas possuem aspecto educativo, uma vez que oportunizam a aprendizagem do indivíduo. Sob a lógica de Maria *et al.* (2009), o lúdico instrumental é entendido como recurso motivador, ou seja, na educação funciona como um instrumento metodológico. Já no lúdico essencial, as atividades são tidas como atitudes indispensáveis ao desenvolvimento humano que não necessitam de justificativas; neste “a produtividade é o próprio processo de brincar, uma vez que nessa concepção, jogar é intrinsecamente educativo, é essencial enquanto forma de humanização” (p. 10).

⁴⁶ Jornal O Globo, 2ª edição, Caderno de Educação, p. 6. Publicado por Marcelle Ribeiro, em 27 de maio de 2013.

⁴⁷ Expressão utilizada pela coordenação de Itaboraí.

lúdicas atendendo às diferentes idades; a organização e o cuidado com os materiais utilizados, observando a necessidade de reposição ou manutenção; o registro das atividades desenvolvidas; além de manter as famílias e a coordenação do Programa sempre informadas a respeito das crianças.

Nas entrevistas com o representante da Semec e com a coordenadora geral do Programa de Itaboraí perguntamos: por que os profissionais das salas de acolhimento são nomeados educadores e não professores? Seria para garantir que eles não vão dar aulas para as crianças? Seria para pagar menos? Ambos responderam que este profissional não está na condição de professor, por não ter a função de trabalhar conteúdos do currículo da Educação Básica com as crianças. Para eles, o termo educador é mais apropriado, tendo em vista que sua principal atribuição pedagógica é desenvolver atividades de recreação: “Eles são nomeados educadores e não professores porque não têm a função de estar é... Alfabetizando na verdade, por isso só educadores, recreadores, cuidadores”(Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

Eu acredito que a palavra educadores seria até mais correta pra poder trabalhar com essas crianças, porque ali eles não estão realmente na condição de professores. Os professores estão lidando diretamente com os alunos, com jovens de 18 a 29 anos. Ali sim os professores das áreas de conhecimento estão trabalhando na função de professor e a educadora da sala de acolhimento não vai fazer um trabalho de professor, ela vai fazer um trabalho de realmente acolher aquelas crianças, pra que elas possam ficar desvinculadas dos pais no período em que eles estejam estudando. Então eu acho que se a Resolução colocasse ali como professor seria talvez criar um aspecto na cabeça de quem estaria trabalhando com essas crianças, como se eles tivessem que realmente dar aulas [...]. O que eu achei interessante é elas estarem no papel de educadoras, mas se faz questão que sejam realmente professoras, a resolução coloca isso (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

O representante da Semec acrescentou ainda que a nomenclatura “educador” pode estar relacionada sim com a remuneração diferenciada e com a ausência de direitos trabalhistas, pois, segundo ele, os profissionais das salas de acolhimento recebem menos que os demais professores do ProJovem:

Eu acho que esse também é um ponto. Quando nas resoluções a gente encontra educadores sociais bolsistas, isso é pra tirar um pouco o vínculo do empregatício e aí tira um pouco alguns dos direitos que eles deveriam ter e, na verdade, não têm. Por exemplo, no Brasil Alfabetizado, a resolução era clara, eles eram bolsistas e como nós contratávamos como bolsistas, nós não conseguíamos dar alguns direitos trabalhistas que os outros que eram contratados como professores tinham (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Assim como os jovens matriculados e frequentes no ProJovem Urbano, as crianças que são atendidas nas salas de acolhimento têm direito a lanche ou refeição com qualidade compatível com a exigida no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O programa prevê ainda a aquisição de material para essas salas, garantindo às crianças um espaço confortável e seguro. Os municípios devem receber orientações para a montagem das mesmas e para o cuidado com as crianças.

O espaço físico das salas de acolhimento deve ser arejado, limpo e seguro, permitindo o trabalho com crianças de 0 a 8 anos e 11 meses de idade. É proposto também que sejam atrativas a essas crianças, contendo jogos, brinquedos, livros, massinhas entre outros materiais que atendam a todas as idades. O uso de colchonetes ou de tapetes também é recomendado para acomodar as crianças menores enquanto engatinham ou sentam no chão. A mobília deve incluir aparelho de som e vídeo para a exibição de filmes e desenhos infantis, além de possuir cadeiras e mesas do tamanho adequado para as crianças, possibilitando o desenvolvimento de atividades de desenho, pintura, recorte etc. Para armazenar tais materiais e brinquedos, devem ser providenciados caixas, prateleiras, armários ou outros espaços, de forma a mantê-los sempre acessíveis e organizados. Além disso, os materiais de higiene das crianças deverão ser fornecidos pelo Programa, tais como mamadeiras, copos, fraldas etc.

O acompanhamento do atendimento feito a essas crianças e a avaliação deste serviço complementar ao ProJovem Urbano, quanto às condições de atendimento (organização e adequação dos espaços, rotinas, alimentação, atuação do profissional responsável e dos demais profissionais da equipe como educadores do núcleo, coordenador e assistente pedagógico), é especialmente importante por se tratar de uma inovação dentro do Programa (BRASIL, 2012b, p. 5).

Sendo assim, fica a cargo da coordenação local orientar e monitorar as atividades desenvolvidas pelos educadores que atuam nas salas de acolhimento, agindo de forma integrada com os profissionais responsáveis pela Educação Infantil da localidade. Por outro lado, a SECADI/MEC deve atuar de maneira articulada com a “Secretaria de Educação Básica deste Ministério, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil, e com o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, por meio da Secretaria Nacional de Assistência Social/Departamento de Proteção Social Básica” (BRASIL, 2012b, p. 5), na perspectiva de nortear a implantação e o desenvolvimento das salas e acompanhar o trabalho realizado nos municípios e estados.

3.1. Demanda potencial de atendimento das salas de acolhimento

Para muitas mulheres, o cuidado com os filhos se sobrepõe à necessidade de estudar e trabalhar. Percebendo esta realidade bastante presente nas entradas anteriores do ProJovem, a Coordenação Nacional realizou uma avaliação e constatou que o principal motivo de evasão entre as mulheres que estudavam no Programa se dava pela dificuldade de não ter com quem deixar os filhos. Aquelas que não tinham outra alternativa acabavam levando suas crianças para a escola, pois, de acordo com a fala de uma das participantes do grupo focal⁴⁸, “é melhor prevenir do que remediar”.

A criação das salas de acolhimento responde a uma demanda desde sempre presente nas ações voltadas à educação de jovens e adultos, nas quais é comum a presença, nas salas de aula, de crianças que acompanham seus pais ou responsáveis, que as levam consigo à escola, pela impossibilidade de deixá-las em casa desacompanhadas ou por outros motivos (UNIRIO, 2012, p. 3).

As demais alunas que participaram do grupo focal apontaram que além das salas de acolhimento confiam deixar seus filhos enquanto estudam e/ou trabalham apenas com parentes bem próximos, do convívio diário e de extrema confiança, como pai, mãe, esposo e tia. As jovens enfatizaram ainda que não deixariam de maneira nenhuma seus filhos com pessoas em que não confiassem totalmente, pois estariam sujeitas a violências dos mais diversos tipos:

Eu não tenho marido, não sou casada, mas se eu tivesse um companheiro e não fosse pai deles eu também não deixaria não [...] como eu vou arrumar uma pessoa pra deixar minha filha e meu filho? Nem pensar!”(Grupo focal com estudantes; 13/11/2013).

Teve um garotinho, que morreu esses dias de três aninhos que estão investigando pra ver se foi o padrasto que matou, e ele já estava há uns dois anos morando com a companheira. Eu tiro por isso, é o mundo que nós vivemos, não podemos confiar em ninguém! (Grupo focal com estudantes; 13/11/2013).

Tais afirmações ajudam a explicar a visível discrepância observada nas entradas anteriores entre os evadidos do sexo feminino (68,1%)⁴⁹ e os do masculino (31,9%) que possuem filhos, em que, como vemos, as mulheres mais que dobram o percentual de homens que evadem.

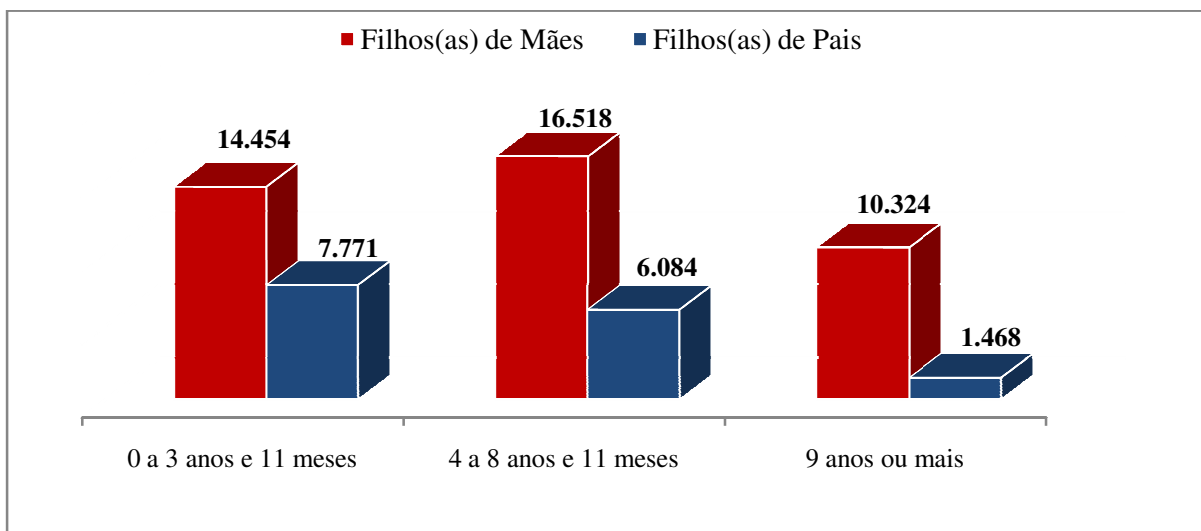
⁴⁸ Realizado com os alunos do Programa no município de Itaboraí em 13 de novembro de 2013.

⁴⁹ Os percentuais se referem à pesquisa telefônica com evadidos da 2ª entrada do ProJovem Urbano.

Os problemas familiares ou pessoais foram assinalados pelos jovens como o segundo motivo para a desistência ou evasão do Programa⁵⁰, mencionado por 29,1% dos participantes. Entre os problemas mais frequentes, apontaram: a necessidade de cuidar dos filhos por não ter com quem deixá-los; os maridos que impedem suas esposas de frequentarem as aulas e a gravidez. (BRASIL, 2011f).

Como apresentado no Seminário Nacional ProJovem Urbano⁵¹ pela SECADI/MEC, para a edição 2012 do Programa em todo o Brasil, o número de filhos (as) informados no ato da matrícula foi de 56.619 crianças, das quais: 22.225 (39%) pertencem à faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses, 22.602 (40%) têm entre 4 a 8 anos de idade e 11.792 crianças (21%) possuem 9 anos ou mais, o que revela uma demanda potencial demais de 44 mil crianças.

Gráfico 5 – Número de filhos (as) de jovens matriculados no ProJovem Urbano – Edição 2012



Fonte: Seminário, 2012.

Como forma de atender a toda essa demanda, a SECADI/MEC informa que dos 682 núcleos do ProJovem Urbano distribuídos em todo o Brasil, somente 9 não possuem registros de salas de acolhimento cadastrados no Plano de Implementação do Programa para a edição 2012, o que representa uma defasagem de apenas 1,32% da totalidade⁵², como mostra a tabela 4. O estado de Roraima é o único não contemplado nesta estimativa, embora tenha aderido ao

⁵⁰ Trabalho foi o motivo mais citado pelos alunos (39,3%).

⁵¹ Seminário Nacional ProJovem Urbano: um balanço das pesquisas avaliativas frente a novos desafios. Realizado na Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, em junho 2012.

⁵² Dados fornecidos pela SECADI/MEC ao Programa de Pós-Graduação em Educação da linha de Políticas Públicas, responsável pelo desenvolvimento de pesquisas sobre o ProJovem Urbano.

Programa na edição 2012, com 4 escolas localizadas em sua capital Boa Vista⁵³. Tal situação pode ser justificada devido às dificuldades de finalização das ações de implementação do Programa naquela localidade até a produção destes dados. A região Nordeste possui grande destaque, por apresentar o maior número de municípios participantes (54%), abrangendo 52% dos núcleos com salas de acolhimento e, ao mesmo tempo, sendo a única região com núcleos sem as salas: 4 na Bahia e 5 em Sergipe. O Sudeste aparece em segundo lugar, com 18% dos núcleos com salas e a região Sul apresenta o menor número deles (7%). Na maioria das regiões, o vínculo municipal foi o mais adotado para a implementação do Programa, com exceção do Norte e Centro-Oeste, onde o vínculo estadual se apresenta superior.

⁵³ Informações coletadas no edital de contratação de educador para atuação na edição 2012 do ProJovem Urbano em Roraima. Disponível em http://www.educacao.rr.gov.br/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=169&Itemid=51. Acesso em 31 de maio de 2013.

Tabela5 – Quantitativo de salas de acolhimento em todo o Brasil – Edição 2012

Região	Estados	Municípios	Núcleos com salas de acolhimento	Núcleos sem salas de acolhimento	Vínculo	
					Estadual	Municipal
Centro-Oeste	Distrito Federal	1	3	0	3	0
	Goiás	5	10	0	0	10
	Mato Grosso do Sul	12	15	0	14	1
	Mato Grosso	11	21	0	11	10
TOTAL		29	49	0	28	21
Nordeste	Alagoas	2	18	0	0	18
	Bahia	9	20	4	4	20
	Ceará	35	109	0	28	81
	Maranhão	4	19	0	0	19
	Paraíba	20	36	0	16	20
	Pernambuco	57	99	0	62	37
	Piauí	30	36	0	30	6
	Rio Grande do Norte	2	6	0	0	6
	Sergipe	7	10	5	5	10
TOTAL		166	353	9	145	217
Norte	Acre	5	12	0	6	6
	Amazonas	12	27	0	14	13
	Amapá	2	5	0	5	0
	Pará	29	48	0	25	23
	Rondônia	4	4	0	4	0
	Tocantins	2	10	0	4	6
TOTAL		54	106	0	58	48
Sudeste	Espírito Santo	2	3	0	0	3
	Minas Gerais	14	34	0	0	34
	Rio de Janeiro	12	42	0	0	42
	São Paulo	10	40	0	0	40
TOTAL		38	119	0	0	119
Sul	Paraná	15	28	0	15	13
	Rio Grande do Sul	4	12	0	0	12
	Santa Catarina	2	6	0	0	6
TOTAL		21	46	0	15	31
TOTAL GERAL		308	673	9	246	436

Fonte: Secadi/MEC.

Cabe pontuar, que a municipalização da educação surge no ProJovem como uma saída para o enfrentamento de impasses relacionados à administração dos recursos financeiros, às

parcerias estabelecidas para o desenvolvimento do Programa e sobretudo pela considerável autonomia municipal na gestão local. No pensamento de Anísio Teixeira, uma reordenação das responsabilidades de ordem municipal, estadual e federal seria suficiente para que a escola viesse a se fortalecer e se consolidar, para ele a municipalização da educação, tendia claramente à melhoria do ensino (AZANHA, 1991).

Em Itaboraí, o vínculo direto com o município possibilitou, desde a primeira entrada do ProJovem Urbano em 2008 (pois o município não foi contemplado com a versão original do Programa), resultados bastante satisfatórios no que tange à qualidade dos serviços prestados e no quantitativo de alunos concluintes. Contudo, no que diz respeito à mudança de governo (questão que constitui o trajeto do ProJovem Urbano de Itaboraí), o vínculo municipal pode não ter tido um efeito muito positivo no Programa local. Todas as vezes em que houve tal mudança, a equipe responsável pela coordenação foi substituída, o que causou certa descontinuidade das atividades de gestão. Inclusive, em alguns momentos, as substituições envolveram também os professores, como no caso dos profissionais das salas de acolhimento da edição 2012. No próximo capítulo veremos, mais a fundo, os impasses para a contratação destes profissionais e os motivos que levaram a seus afastamentos.

Posto isto, com a finalidade de estabelecer um diálogo entre as diretrizes propostas para a implantação das salas de acolhimento e a realidade que se apresenta veremos, a seguir, alguns conceitos e significados da palavra “acolhimento”, pesquisados em dicionários, livros e artigos.

3.2. O conceito de “acolhimento”

Cuidar, recepcionar, oferecer guarida e proteção aos que estão sem apoio. Esta definição expressa no dicionário brasileiro para definir acolhimento também pode ser encontrada na fala do filósofo francês, Jacques Derrida (2004). Para o autor, esta é uma palavra de “boas-vindas”, significa oferecer hospitalidade ao outro, inserindo-o no contexto da realidade em questão. O acolhimento é sempre o acolhimento do outro⁵⁴.

⁵⁴ É justamente neste sentido, que a palavra acolhimento foi empregada nesta ação de apoio aos jovens do ProJovem Urbano. A sala de acolhimento se constitui em um espaço destinado aos cuidados de pessoas que precisam de auxílio, estando disponível à necessidade do outro. Desta forma, fica aberta para receber crianças sempre que seus pais precisarem.

A palavra "hospitalidade" vem aqui traduzir, levar adiante, reproduzir as duas palavras que a precederam: "atenção" e "acolhimento". Uma paráfrase interna, também uma espécie de perífrase, uma série de metonímias expressam a hospitalidade, o rosto, o acolhimento: tensão em direção ao outro, intenção atenta, atenção intencional, *sim* ao outro (2004, p. 40).

Ainda segundo Derrida, o termo “acolhimento” expressa, ao mesmo tempo, atividade e passividade e situa a relação com o outro tomando como base o conceito de justiça. Ele aponta que o termo é muito utilizado nas relações sociais para demonstrar o primeiro gesto em direção ao outro. “O acolhimento determina o receber, a receptividade do receber como relação ética. (...) Abordar o Outro no discurso é *acolher* sua expressão em que ele ultrapassa a todo instante a ideia que se poderia ter dele” (2004, p. 43).

Só se pode apreender ou perceber o que *receber* quer dizer, a partir do acolhimento hospitaleiro, do acolhimento aberto ou oferecido ao outro. A razão é ela própria um *receber*. Outra maneira de dizer, se quisermos falar ainda sob a lei da tradição, mas contra ela, contra as oposições legadas, que a razão é sensibilidade. A própria razão é acolhimento enquanto acolhimento da ideia de infinito - e o acolhimento é racional (*idem, ibidem*, p. 43-44).

“Acolher, informalmente, filhos de outras pessoas parece ter sido uma maneira bastante natural de cuidar de quem precisa de proteção.” (BAPTISTA, 2006, p. 37). Embora esse extrato contemple a temática do acolhimento familiar, ele traz consigo a ideia de auxílio à família desprovida de assistência para o acesso à educação. Essa experiência informal já existia no Brasil, inclusive na maioria dos núcleos do ProJovem Urbano. Entretanto, ainda que, em nossas observações como integrantes do SMA, os professores, funcionários da escola e demais estudantes estivessem sempre dispostos a auxiliar, não havia um ambiente destinado às crianças e nenhuma pessoa responsável por seus cuidados, enquanto estas acompanhavam seus pais na escola durante o turno da noite. Muitas dessas crianças frequentavam as salas de aula, corredores e refeitórios sem que houvessem condições adequadas de proteção, conforto e segurança.

Segundo documento elaborado pelo Ministério da Saúde, intitulado “Acolhimento nas práticas de produção de saúde”⁵⁵, acolher significa dar abrigo, aceitar, escutar, atender, receber e admitir o outro. “O acolhimento está presente em todas as relações e os encontros que fazemos na vida, mesmo quando pouco cuidamos dele. Entretanto, temos de admitir que parece ter ficado difícil exercer e afirmar o acolhimento em nossas práticas cotidianas” (2006,

⁵⁵Documento: *Acolhimento nas práticas de produção de saúde*. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. 2.ª edição. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/APPS_PNH.pdf. Acesso em 31 de maio de 2013.

p. 7).O acolhimento como ato ou efeito de acolher revela, em suas variadas definições, um ato de aproximação que representa “estar com” e “estar perto de” alguém ou de algo, ou seja, o conceito de acolhimento pode vir a se configurar uma atitude de inclusão.“O acolhimento como postura e prática nas ações de atenção e gestão nas unidades de saúde favorece a construção de uma relação de confiança e compromisso dos usuários com as equipes e os serviços” (2006, p.3).

Com base nos estudos de Fracolli e Zoboli⁵⁶ (2004), o acolhimento nos serviços de saúde tem sido considerado como um “processo” específico das relações humanas, que deve ser executado por todos os profissionais de saúde, em todos os setores de atendimento. O acolhimento “não se limita ao ato de receber, mas se constitui em uma sequência de atos e modos que compõem o processo de trabalho em saúde” (p. 144). Deste modo:

O acolhimento é mais do que um fenômeno linguístico, do discurso verbal, deve traduzir-se em intencionalidade de ações. Ele possibilita a captação das necessidades de saúde manifestadas pelo usuário e dispara imediatamente na instituição um processo de trabalho concretizado em ações que respondam às necessidades captadas (FRACOLLI e ZOBOLI, 2004, p. 144).

O Serviço de Acolhimento Institucional⁵⁷, desenvolvido pelo MDS, propõe o acolhimento às famílias e pessoas com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, com a finalidade de garantir cuidados e proteção integral, garantindo privacidade e respeitando à diversidade, aos costumes e às tradições. O atendimento prestado é desenvolvido em pequenos grupos e estimula o convívio familiar e comunitário, além do uso dos serviços disponíveis na comunidade local. Dentro do modelo do Sistema Único da Assistência Social – SUAS – os Programas de Acolhimento Institucional se classificam como ações de “alta complexidade”, isto porque, envolvem a proteção provisória de sujeitos privados da convivência familiar e em situação de risco pessoal e social. Logo, o acolhimento proposto pelo MDS expressa cuidado, proteção, respeito e amparo.

⁵⁶Revista da Escola de Enfermagem da USP. *Descrição e análise do acolhimento: uma contribuição para o Programa de Saúde da Família*. Lislaine Aparecida Fracolli e Elma Lourdes Campos Pavone Zoboli. São Paulo, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0080-62342004000200004&script=sci_arttext. Acesso em 01 de junho de 2013.

⁵⁷Medida proposta no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/pse-protacao-social-especial/servicos-de-alta-complexidade/servico-de-acolhimento-institucional>. Acesso em 31 de maio de 2013.

Na área da educação, o termo “acolhimento” é mais utilizado pela Educação Infantil, estando relativamente atrelado à concepção de adaptação. De acordo com Cisele Ortiz (2000)⁵⁸, a adaptação indica que o ato de educar está conectado ao ato de cuidar. Para a autora, os primeiros momentos do aluno na escola ou a cada nova etapa escolar, precisam ser planejados de forma a proporcionar conforto, cuidados e segurança, seja o aluno criança ou adulto.

Considerar a adaptação sob o aspecto de acolher, aconchegar, procurar, oferecer bem estar, conforto físico e emocional, amparar, amplia significativamente o papel e a responsabilidade da instituição de educação neste processo. A qualidade do acolhimento deve garantir a qualidade da adaptação; portanto trata-se de uma decisão institucional, pois há uma inter relação entre os movimentos da criança e da instituição fazendo parte do mesmo processo (2000, p. 2).

Para Nunes (2006) pensar o momento do acolhimento é um aspecto relevante a ser considerado na construção da proposta pedagógica da Educação Infantil:

Adaptação, acolhimento, inserção são denominações que, por vezes, expressam práticas distintas. Pensando além das nomenclaturas, a entrada das crianças nas instituições está ligada à ideia de pertencimento, de estreitamento de relações, de partilha, que não finda quando termina o estranhamento. Ao contrário, pois crianças e adultos, ao se reconhecerem no grupo e no espaço que habitam, reafirmam-se, constroem novas identidades (pp. 23-24).

O acolhimento de crianças e adolescentes proposto pelo documento “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes”⁵⁹, que representa um compromisso partilhado entre o MDS, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos - SEDH, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e o Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, busca cumprir sua função “protetiva e de restabelecimento de direitos, compondo uma rede de proteção que favoreça o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (BRASIL, 2009a, p. 17).

A tradução de acolhimento como recepção nos faz refletir sobre o ato ou o modo de receber o outro e de se estar voltado para a necessidade do outro, atribuindo sentido ao termo

⁵⁸Revista Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores. Artigo: *Entre adaptar-se e seracolhido*. Cisele Ortiz, 2000. Disponível em: <http://www.avisala.org.br/index.php/assunto/jeitos-de-cuidar/entre-adaptar-se-e-ser-acolhido/>. Acesso em 01 de junho de 2013.

⁵⁹O documento tem como finalidade regulamentar, no território nacional, a organização e oferta de Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, no âmbito da política de Assistência Social.

“gente que cuida de gente”⁶⁰. A pesquisa sobre o conceito de “acolhimento” revelou que ele tem sido bastante estudado no âmbito das áreas de assistência social e saúde. Notamos, também, que na área de educação, tal termo não era muito utilizado até então.

Posto isso, vale destacar, que tais salas de acolhimento desempenham a função de restaurar o acesso ao direito educacional dos jovens do ProJovem Urbano que não têm com quem deixar seus filhos no momento em que frequentam as aulas.

As referidas salas têm como objetivo apoiar o processo educacional dos estudantes do ProJovem Urbano que têm filhos (ou são responsáveis legais por crianças) de 0 a 8 anos e onze meses de idade, permitindo que eles completem o percurso formativo de 18 meses de curso, comparecendo a 75% das atividades presenciais e proporcionando condições adequadas, de segurança, de bem-estar e de desenvolvimento às crianças, no período em que estão frequentando o Programa (BRASIL, 2012b, p. 3).

Os estudos de Farah (2004) revelam que o grupo de mulheres mais atingido pela exclusão social é inserido nas políticas de “focalização”, cuja proposta envolve um movimento de ampliação dos direitos de cidadania direcionados especificamente às mulheres brasileiras, com o aporte de políticas específicas ou ações que privilegiem esse público através da implementação de políticas mais abrangentes. É nessa perspectiva que as salas de acolhimento surgem, buscando atender ao maior público do ProJovem Urbano, que é formado por mulheres com filhos, como revelam os dados da pesquisa com alunos egressos da 1ª e 2ª entrada (BRASIL, 2011c), mostrando que 75% dos jovens matriculados tinham filhos, dentre os quais 82% eram mulheres. Embora a dificuldade de não ter com quem deixá-los atinja potencialmente a todos aqueles que têm filhos, notamos que, no Programa, esta situação é predominante entre as mulheres.

A pesquisa dos egressos (BRASIL, 2011c) mostrou também que a ocorrência de gravidez, em um primeiro momento, pode resultar na interrupção dos estudos do público feminino, mas no momento seguinte a chegada dos filhos tende a impulsionar o retorno da trajetória escolar. Diante desta retomada, o cuidado com os filhos poderia se tornar um dificultador para as alunas prosseguirem seus estudos. Todavia, o relato das jovens participantes da pesquisa mencionada mostrou que essa dificuldade é atenuada pelo Programa, ao permitir que os estudantes levem seus filhos para a escola:

⁶⁰Termo muito utilizado na área de saúde.

“(...) o ProJovem Urbano é bom, porque tive a oportunidade de terminar os estudos. Você quer terminar e não tem aonde deixar os filhos, eu pude levar comigo. Hoje em uma escola pública, nem por decreto, você pode levar um filho (...)” [Grupo focal - estudante de Campo Grande - MS] (BRASIL, 2011c, p. 31).

Outro efeito positivo do Programa mencionado pelas jovens mães foi que, agora, elas se sentem capazes de ajudar seus filhos no dever de casa, fator altamente relevante para elas, de acordo com o que apontaram, no sentido de contribuir para o aumento de sua autoestima: “Agora quero, se Deus quiser, ensinar meus filhos...” [Grupo focal - estudante de Salvador - BA] (BRASIL, 2011c, p. 31).

3.3. A sala de acolhimento como instrumento para viabilizar o direito à educação

Segundo Telles(1999), a educação é um direito social reconhecido, que precisa ser garantido por lei a todos os cidadãos, oferecendo “possibilidades de um mundo mais justo e mais igualitário” (p.1). No Brasil, esse direito só passou a ser reconhecido com a Constituição Federal de 1988, que atribuiu ao Estado o dever formal de assegurar uma educação de qualidade a todos os brasileiros:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205).

Além da Constituição, outras duas leis em vigência também regulamentam e complementam a garantia do direito à Educação, sendo elas o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, criado em 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, de 1996. Em consonância, essas diretrizes permitem que todos os brasileiros tenham acesso à escola pública fundamental, tendo em vista que nenhuma criança, adolescente, jovem ou adulto pode deixar de estudar, seja por falta de vagas ou por falta de condições. Isso significa que não basta garantir o acesso à instituição pública de ensino, mas também é necessário assegurar a todos que ingressam nela as devidas condições de permanência (SOUZA, 2012).

O Estado, como provedor do direito à educação, deve garantir, com eficiência, o atendimento ao educando, além do acesso aos materiais didáticos, à alimentação, ao transporte e a assistência à saúde. Essas garantias acabam sendo determinantes para a permanência ou evasão dos estudantes no sistema de ensino. A educação de jovens e adultos

inserida nesse contexto requer muito além dessas garantias, como revelam os estudos de Andrade *et al.* (2011):

Cabe destacar que, para desenvolver programas no campo da educação de jovens e adultos é preciso conhecer um conjunto de fatores passíveis de incidir sobre a trajetória desse público pelos programas de EJA, que vai muito além do acesso, da permanência, da infraestrutura, do desempenho pedagógico, da evasão e da repetência, abarcando fatores relacionados às condições de vida desses sujeitos, como nível de pobreza e rendimento familiar, local de moradia, cor, acesso à cultura, saúde e emprego, escolaridade dos pais etc. Em suma, programas dessa natureza exigem uma configuração bastante complexa, que devem acionar distintos setores, não apenas o do campo da educação (pp. 192-193).

Nesta perspectiva, oferecer uma infraestrutura na escola, para receber os filhos dos estudantes que não têm com quem deixá-los, torna-se uma condição indispensável para evitar um novo e possível abandono dos estudos.

No Brasil, a EJA, que por si mesma já representa, na maioria dos casos, a volta ao ambiente escolar, possui um histórico com elevado índice de evasão, acompanhado de constantes repetências e baixo rendimento escolar de um grande número de estudantes, como revela a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2007⁶¹. Das oito milhões de pessoas inscritas na modalidade EJA até o ano de 2006, 42,7% delas não completaram seus estudos devido a diferentes obstáculos. Esse número envolve uma grande maioria de jovens com filhos pequenos, principalmente do sexo feminino.

O percentual de mulheres matriculadas no ProJovem Urbano em sua edição 2012 (61%) é bem superior ao de homens (39%), dado que reforça a tendência observada desde o início do Programa em todo o Brasil, revelando um atendimento expressivo ao público feminino e evidencia a necessidade de políticas públicas de inclusão direcionadas especificamente para as mulheres. Diante disso, falar dos direitos à educação significa também falar dos direitos da mulher, sendo este um compromisso do Estado no sentido de combater as discriminações e desigualdades sofridas pelo gênero feminino (BRASIL, 2006, p. 4).

De acordo com a Organização das Nações Unidas - ONU, o Brasil, através da Secretaria de Políticas para as Mulheres - SPM⁶² e do Conselho Nacional dos Direitos da

⁶¹ Até o momento, esta foi a última pesquisa suplementar com relação à EJA realizada pelo IBGE.

⁶² Órgão da Presidência da República responsável, dentre outras atribuições, pela formulação, coordenação e articulação de políticas para as mulheres.

Mulher – CNDM⁶³, tem buscado cada vez mais ampliar o acesso aos direitos da mulher, através da articulação de políticas, campanhas educativas e programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais.

Na sua atuação cotidiana, a SPM propõe estratégias de igualdade para o desenvolvimento a partir das demandas e iniciativas da sociedade civil. E propõe, pela primeira vez, um conjunto de políticas públicas voltadas para a eliminação de todas as formas de discriminação de gênero. As políticas públicas para as mulheres representam estratégias para o governo e para a sociedade, pois envolvem a transversalidade das áreas e ações ministeriais, abrangendo também a multiplicidade de agentes públicos, assim como os diversos poderes (OLIVEIRA, 2013, p. 325).

Os estudos de Oliveira (2013) apontam ainda que o debate sobre gênero foi determinante para a inclusão dessa agenda na política educacional do Estado brasileiro. O público feminino que apresentou historicamente as maiores taxas de analfabetismo e uma média de anos de estudos inferior à dos homens, atualmente possui vantagem quanto ao acesso e progressão dos estudos. Segundo Alves (2009a):

Esta conquista aconteceu nas sete últimas décadas do século XX de maneira lenta, mas contínua e colocou o Brasil como um dos lugares do mundo em que as mulheres não só reduziram o hiato educacional negativo em relação aos homens, quanto criou um hiato ao reverso. Ou seja, as mulheres brasileiras entraram no século XXI com níveis educacionais superiores aos dos homens e a diferença continua aumentando, a favor das mulheres (p. 1).

Ainda com base em Oliveira (2013), notamos que, embora as mulheres apresentem ganhos educacionais superiores aos dos homens, mesmo assim permanece a desigualdade salarial entre eles. Na maioria das vezes em que ambos os sexos possuem o mesmo nível educacional e o mesmo cargo funcional, o salário das mulheres acaba sendo inferior.

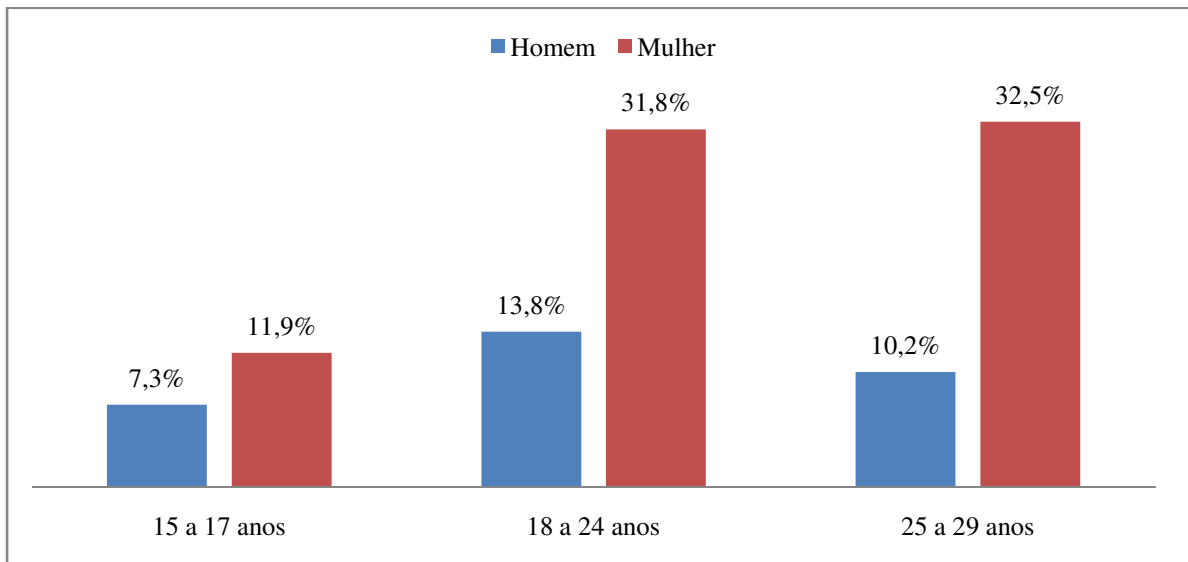
Além do mais, de acordo com dados da pesquisa realizada pelo IPEA⁶⁴, o percentual de mulheres que nem estuda e nem trabalha se apresenta bem maior, se comparado com os homens, tendência observada em todas as faixas etárias consideradas pela juventude, como

⁶³ Vinculado ao Ministério da Justiça, o CNDM foi criado em 1985, com a finalidade de promover políticas voltadas para abolir com a discriminação contra a mulher e assegurar sua participação nas atividades políticas, econômicas e culturais do país. Tem a função de formular e propor diretrizes de ação governamental direcionadas à promoção dos direitos das mulheres e de atuar no controle social de políticas públicas de igualdade de gênero.

⁶⁴ Mercado de trabalho: conjuntura e análise. MTE. IPEA. 2008. Disponível em: http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BA5F4B7012BA72BFE670D28/bmt_37.pdf. Acesso em: 31 de maio de 2013.

revela o Gráfico 6⁶⁵. Vale destacar que tal diferença pode se justificar pelo fato de muitas jovens estarem inseridas em funções não-formais e esporádicas, ou, ainda, para se dedicarem às atividades domésticas, seja na condição de filhas ou de conjugues e para cuidar dos filhos por não terem com quem deixá-los.

Gráfico 6 – Jovens que nem estudam e nem trabalham



Fonte: IPEA, 2008.

Ainda, na “Pesquisa Nacional Sobre Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros 2013”, investigou-se o universo dos 15 aos 29 anos na mesma condição (nem estudam e nem trabalham), sendo constatado que 1/4 dos jovens participantes (26%) se encontravam nesta situação. Todavia, se separarmos aqueles que estão à procura de trabalho esse percentual se reduz para 11%.

Se olharmos essas porcentagens através dos recortes de sexo e idade, veremos que a maior parte dos denominados “nem nem” se concentra entre as jovens que são mães, com baixa renda, e que adiam a entrada ou se retiram do mercado de trabalho restringindo sua atividade à esfera da reprodução (p. 19).

Como ressalta o Secretário-Geral das Nações Unidas, em muitas sociedades, a mulher ainda é vista em segundo plano e seus direitos fundamentais são ignorados. Afirma também que “falta avançar muito na integração da mulher na vida pública e política”. A ONU vem

⁶⁵ Embora essa discussão não seja o foco deste trabalho, vale destacar que há controvérsias em torno dos dados relativos aos jovens considerados “nem nem”. Dentre as principais críticas, argumenta-se que esses números não dão conta de situações esporádicas e informais de inserção desses jovens no mundo do trabalho em suas realidades específicas. Nosso intuito é mostrar que até nesses dados vemos a discrepância de gênero no que tange à inserção e permanência dos jovens na escola e no mundo do trabalho.

buscando definitivamente a igualdade de condições ao acesso à educação entre homens e mulheres de modo a aumentar a participação feminina no mercado de trabalho (BRASIL, 2012c).

Neste contexto, a sala de acolhimento do ProJovem Urbano assume caráter de **direito** na sociedade em que vivemos, tendo em vista seu objetivo de garantir a permanência dos jovens em sala de aula e a conclusão dos estudos. Configuram-se, assim, como parte integrante e inalienável das estratégias governamentais com vistas a salvaguardar o próprio direito humano à educação.

Nós fizemos um estudo em 2011, se não me engano, e detectamos que muitas mães não frequentavam as aulas porque as crianças não tinham com quem ficar, ou iam com as crianças pra escola e não conseguiam estudar. Então a sala do acolhimento, eu particularmente entendo que ela precisa ser repensada, mas a ideia da implantação foi MUITO [ênfase do entrevistado] positiva, porque ela está dedicando às crianças um tempo em que os pais poderão estar estudando. Sem contar que existe uma outra vertente aí, a criança também está passando por um processo de escolarização, de aprendizagem, essa criança que fica lá, essa criança que a gente vai mandar material, essa criança que usufrui dos espaços da escola... (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Vale pontuar que o processo de escolarização mencionado na fala anterior se refere ao ofertado pelo ensino regular diurno no qual essas crianças estão matriculadas⁶⁶. No entanto, constatamos que o debate sobre as salas de acolhimento ainda é muito delicado. Especialmente quando se fala em aprendizagem, seus objetivos acabam sendo confundidos por alguns com os da creche noturna. Sendo assim, consideramos indispensável trazer a discussão a respeito deste assunto, tendo em vista as diferentes concepções a respeito das salas de acolhimento presentes na área da Educação.

3.4. Salas de acolhimento (versus) creches noturnas: as tensões presentes no debate

Para início de conversa, cabe reforçar, que o espaço e atendimento das salas de acolhimento do ProJovem Urbano “não devem ser confundidos com um serviço equivalente à creche, pré-escola ou escola de Educação Infantil ou Ensino Fundamental, nem com serviço ofertado pela assistência social” (BRASIL, 2012b, p. 3).

⁶⁶ Durante a entrevista fizemos questão de esclarecer em que sentido esta expressão foi utilizada pelo entrevistado.

A criação das referidas salas gerou certa polêmica entre os defensores do ensino diurno, em especial entre os representantes da Educação Infantil. Isto porque, além de funcionarem durante o turno da noite, as salas têm como sugestão para o trabalho com as crianças um aparato de materiais bem semelhantes aos utilizados pela Educação Infantil. Contudo, é importante observar que esses materiais sugeridos estão contemplados na Nota Técnica produzida em parceria com a própria Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi) do MEC.

A tensão ainda é maior quando levanta-se a possibilidade de as salas de acolhimento virem a se tornar “creches noturnas”, o que acaba gerando posicionamentos controversos. Analisando a fala da coordenadora geral do ProJovem de Itaboraí, quando perguntado se o município possui creche noturna, percebemos tal associação: “A única creche noturna que a gente pode estar dizendo que possui, na verdade é a sala de acolhimento, desde que a criança esteja acompanhada dos pais naquele horário”.

O problema mais complexo observado nos documentos que tentam introduzir a creche noturna de maneira formal nos municípios e estados brasileiros, assim como naqueles que tentam impedir tal ação, se refere ao turno em que a creche se propõe a atender, ou seja, o noturno⁶⁷. Esta tensão também atinge diretamente as salas de acolhimento, uma vez que também são ofertadas durante a noite, momento em que funcionam as aulas do ProJovem Urbano. Para os especialistas na área de Educação Infantil, este turno é apropriado para as crianças dormirem, e não estudarem:

Submeter uma criança pequena ao estresse do deslocamento de casa para uma creche noturna e desta para casa, ao fim do trabalho ou da aula da mãe, forçando-a a trocar o dia pela noite, é uma violência física com grave repercussão sobre seu psiquismo; mesmo que, em vez de atividades, se ofereça à criança na creche apenas um berço para dormir enquanto sua mãe trabalha ou estuda, o transtorno no horário do sono vai lhe roubar preciosas e insubstituíveis horas de descanso. Durante o dia, estará cansada e sem condição de frequentar uma creche ou pré-escola, esta sim, um direito que

⁶⁷ Como exemplo a favor da criação dessas creches, temos o Parecer CNE/CEB nº 35 (BRASIL, 2004), que faz consulta à Câmara de Educação Infantil do Conselho Municipal de Educação de São José do Rio Preto, em São Paulo, sobre a criação de creche noturna como escola. O Projeto de Lei nº 871 (BRASIL, 2011h), que propunha mudar o artigo 30 da LDB para a inclusão de creches noturnas, depois de muita discussão, acabou sendo arquivado, mas o debate voltou no ano seguinte na discussão do PNE na Câmara de Deputados. Era a Estratégia 17, acrescentada na última versão do Relatório, propondo o atendimento na creche no período da noite aos filhos das trabalhadoras noturnas e das estudantes da EJA, que, também após muitas discussões, foi retirada da proposta do PNE. Por outro lado, o documento: “PNE – PL 8035/2010 - Estratégia 17 da Meta 1 – Educação Infantil - FERE DIREITOS DA CRIAÇA E DISTORCE A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL”, apresenta os argumentos do professor Vital Didonet contrário à Estratégia 17.

faz diferença no desenvolvimento infantil (Argumentos do professor Vital Didonet⁶⁸ contrário à Estratégia 17).

O professor continua afirmando que o atendimento das creches noturnas pode parecer interessante e até eficaz ao favorecer o trabalho e o estudo noturno das mulheres que têm filhos pequenos. No entanto, esclarece que esse direito dos pais só pode ser entendido e efetivado se associado aos direitos da criança.

Além deste, o MEC se pronuncia na publicação: Dúvidas mais frequentes sobre a Educação Infantil (BRASIL, 2013b), ao responder o item 19. “A educação infantil pode ser ofertada no período noturno?”

Não. De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009, as creches ocupam um lugar bastante claro e possuem um caráter institucional e educacional diverso daqueles dos contextos domésticos, dos ditos programas alternativos à educação das crianças de 0 a 5, ou mesmo da educação não-formal. Muitas famílias necessitam de atendimento para suas crianças em horário noturno, em finais de semana e em períodos esporádicos. Contudo, esse tipo de atendimento, que responde a uma demanda legítima da população, enquadra-se no âmbito de “políticas para a infância”, devendo ser financiado, orientado e supervisionado por outras áreas, como assistência social, saúde, cultura, esportes, proteção social. O sistema de ensino define e orienta, com base em critérios pedagógicos, o calendário, horários e as demais condições para o funcionamento das creches e pré-escolas, o que não elimina o estabelecimento de mecanismos para a necessária articulação que deve haver entre a Educação e outras áreas, como a saúde e a assistência, a fim de que se cumpra o atendimento às demandas das crianças (p. 9).

Nesta perspectiva, a tensão das salas de acolhimento se volta para a intersectorialidade necessária para a execução desta ação dentro do ProJovem, considerando que não é sempre que a educação dialoga com a assistência social, saúde, cultura e esportes dentro do município para o planejamento e desenvolvimento de ações conjuntas.

Posto isto, acentuamos que as salas de acolhimento do ProJovem Urbano não devem, de maneira nenhuma, ser confundidas com as creches noturnas, isto porque, elas constituem um serviço complementar do ProJovem Urbano, implantado a partir da edição 2012, para apoiar o jovem estudante que não têm com quem deixar seus filhos no momento em que frequentam as aulas, oferecendo às crianças de 0 a 8 anos e 11 meses um espaço com condições adequadas de proteção, conforto e desenvolvimento, com atividades de caráter lúdico (BRASIL, 2012b). Em contra partida, as creches noturnas visam educar e cuidar de

⁶⁸Especialista em Educação Infantil e representante da Rede Nacional Primeira Infância.

crianças durante a noite para atender pais que trabalham e/ ou estudam em turnos não convencionais. Nota-se, portanto, que estamos diante de um campo complexo de disputa⁶⁹, pois, embora tenham propostas totalmente distintas, os dois atendimentos visam apoiar os pais no turno da noite, atendendo crianças na mesma faixa etária inclusive.

Em Itaboraí, os gestores participantes também opinaram sobre as diferenças existentes entre os dois atendimentos. No entanto, a fala do representante da Semec revelou certo conflito de ideias, pois no primeiro momento ele relaciona as diferenças e depois afirma que não as vê:

Eu entendo que a creche noturna vai fazer um trabalho realmente de escolarização, um trabalho de atendimento às crianças naquela faixa etária da Educação Infantil, que ali vai ser um trabalho contínuo, ele vai ser aluno. As crianças da sala de acolhimento não são alunas da rede, elas não estão no Censo e as da creche, por mais que seja noturna estarão. Então, vão ser considerados alunos dentro do Censo escolar. Mas eu acredito que o trabalho da creche noturna seria um pouco mais pedagógico do que o outro. Não vejo muita diferença não, mas quem sabe? (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Os especialistas da Educação Infantil alertam ainda sobre o perigo de as crianças estarem muito tempo institucionalizadas, tendo em vista que aquelas atendidas nas salas de acolhimento também têm o direito de frequentar a Educação Infantil ou o Ensino Fundamental diurno. Eles defendem que a criança pequena precisa de tempo para brincar livremente e para estar no convívio da família e da comunidade. Além disso, alegam que o cuidado das crianças cujas mães trabalham ou estudam à noite é da competência de outras políticas sociais, especificamente aquelas voltadas às famílias.

De acordo com o representante da Semec de Itaboraí, o município ainda é muito carente de Educação Infantil. As creches existentes estão sendo transformadas em Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs e o município tem realizado muitos projetos no FNDE a fim de captar recursos necessários para a construção de creches do ProInfância. Em função do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro – Comperj que está sendo construído no município, a demanda por Educação Infantil está crescendo cada vez mais, tendo em vista que muitas famílias estão migrando para lá:

⁶⁹ “Em termos analíticos, um campo pode ser definido como uma rede ou uma configuração de relações objetivas entre posições”. (BOURDIEU, *apud* BONNEWITZ, 2003, p. 60).

A nossa meta é até 2016 aumentar bastante o número de atendimentos na Educação Infantil diurna, noturna a gente ainda não teve esse pensamento. Eu acho que o nosso atendimento diurno ainda está pequeno. Nós estamos com 12 solicitações de creches grandes para o município no FNDE, com 5 já aprovadas (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

O representante acrescentou ainda que o município só poderá pensar no atendimento noturno após resolver o problema das creches diurnas, que, como vimos é bastante expressivo.

No próximo capítulo veremos o processo de implantação e desenvolvimento das salas de acolhimento em Itaboraí, o perfil dos estudantes que as utilizavam, algumas características das salas observadas, as percepções dos principais sujeitos do Programa a respeito de seu funcionamento, as causas de sua interrupção e o retorno das mesmas.

Capítulo 4 – Entre o esperado e a realidade: as percepções das salas de acolhimento do ProJovem Urbano no município de Itaboraí

(...) o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995, p. 21).

Considerando ser essencial “dar voz” aos sujeitos da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987), apresentamos neste capítulo, as percepções dos principais sujeitos do ProJovem Urbano do município de Itaboraí, no que tange ao atendimento realizado pelas salas de acolhimento ofertadas pelo Programa, ponderando também, o fato de terem deixado de existir no município. Lembramos que o nosso estudo está voltado para a edição 2012, momento em que esta nova ação é inaugurada em âmbito nacional.

Para a elaboração deste item, analisamos os depoimentos extraídos dos questionários dos alunos com filhos (17), alunos sem filhos (10), profissionais das salas de acolhimento (3), demais professores do Programa (12) e coordenadores (2). Além destes, analisamos, também, as opiniões dos alunos participantes do grupo focal, assim como os posicionamentos da atual coordenadora geral do Programa no município e do representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Semec⁷⁰ revelados no decorrer das entrevistas. As falas colhidas nas conversas informais realizadas durante as observações e as anotações registradas em nosso caderno de campo também são utilizadas nas análises contidas neste capítulo.

Cabe pontuar que em todas as visitas feitas ao município fomos muito bem recebidos por todos os sujeitos do ProJovem, pelas crianças atendidas nas salas de acolhimento e pelos profissionais da escola. É importante realçar que as identidades dos participantes foram mantidas em sigilo em todas as etapas deste trabalho.

⁷⁰ Cabe lembrar, que o entrevistado ocupa, na Semec, o cargo de Subsecretário de Infraestrutura, Orçamento e Gestão Estratégica.

4.1. Estrutura e execução do ProJovem Urbano em Itaboraí

Conhecer o processo de organização do ProJovem Urbano em Itaboraí se torna indispensável no momento em que almejamos avaliar os possíveis avanços do Programa no município, após a implantação das chamadas salas de acolhimento. Como destaca Rua (2000), a avaliação de políticas públicas, programas e projetos governamentais têm finalidades bastante precisas:

(1) *accountability*, significando estabelecer elementos para julgar e aprovar decisões, ações e seus resultados. (2) desenvolver e melhorar estratégias de intervenção na realidade, ou seja, a avaliação tem que ser capaz de propor algo a respeito da política que está sendo avaliada. (3) empoderamento, promoção social e desenvolvimento institucional, significando que a avaliação deve ser capaz de abrir espaço para a democratização da atividade pública, para a incorporação de grupos sociais excluídos e para o aprendizado institucional e fortalecimento das instituições envolvidas (p.1).

Nessa linha de pensamento, trazemos a avaliação do Programa sob o olhar da gestão local, considerando-a como um processo de apoio e aprendizagem contínua, capaz de favorecer a busca de melhores decisões e de forma a contribuir para o amadurecimento da gestão municipal (RUA, 2000). Sendo assim, apresentamos, a seguir, a voz da coordenadora geral e do representante da Semec no que tange aos aspectos positivos e negativos do ProJovem Urbano. Como pode ser percebido nas referidas falas, os entrevistados elencaram como aspectos negativos a faixa etária (mencionada por ambos os participantes) e as condições de aprendizagem para a entrada no Programa. Os positivos incluem os jovens que deram continuidade aos estudos após cursarem o ProJovem Urbano e também aos que entraram no mercado de trabalho, além da inclusão e integração que o Programa proporciona:

Bom, eu vou começar pelo aspecto negativo. (...)eu acho que essa faixa etária de 18 a 29 anos restringe um pouco. Um segundo ponto que muito me preocupa é a entrada desse aluno, as condições de aprendizagem para ele entrar nesse ProJovem. A gente detecta e eu percebo dentro de sala, uma diversidade muito grande de domínio de aprendizagem. Em alguns momentos não é tão fácil você ter dentro da sala um recém alfabetizado com um que já estava num nível de aprendizagem mais avançada e você conseguir conciliar isso dentro do material próprio do ProJovem que é excelente. Mas eu acho que é preciso ter um cuidado para que todos esses alunos no final estejam próximos de um mesmo nível de aprendizagem (...) De positivo, Itaboraí teve aluno que já terminou o ProJovem e que já fez Ensino Médio, a gente tem casos de alunos que estão trabalhando, casos de alunos, se eu não me engano, cursando até o nível superior, eu acho que isso é interessante, que é o papel social mesmo do Programa e fazer com muita responsabilidade, porque ele é um Programa que é muito particular, ele não é tão simples como a gente imagina. (...) então, eu acho que a forma positiva é realmente ver que esses jovens estão indo para o trabalho. Eles estão saindo do mundo das drogas, porque aqui a gente tem vários bolsões de pobreza, bolsões inclusive que são oriundos de grupos de facções, mas que fazem questão de ir à noite estudar pra completar a sua escolarização e dar continuidade, porque é esse o grande objetivo.(Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

O aspecto negativo é a questão da idade, eu acho que essa idade de 29 anos é muito restrita (...). E o ponto positivo é essa integração, essa inclusão que o Programa tem e que ele oferece para os jovens. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

(Entrevistas com gestores; Novembro 2013).

Ainda que não tenha sido contemplado com a versão original do Programa, o município demonstrou, desde sua primeira adesão, em 2008, bastante empenho em desenvolver formas de divulgação e meios para atrair o público-alvo a que o Programa se propõe atender. Dentre as estratégias adotadas pela coordenação local, desde então, destacam-se: a parceria com a Semec para a instalação de pontos de informação; as panfletagens realizadas nas redondezas das escolas com o ProJovem; a publicação em rádio e jornal locais; e, também, a divulgação em carro de som e faixa informativa. Desta forma, segundo informações da coordenação local⁷¹, as metas referentes à matrícula previstas pela coordenação nacional foram sendo atingidas rapidamente em todas as edições no município, muitas das vezes ultrapassando o esperado.

Nas entradas anteriores, Itaboraí também apresentou um índice de evasão abaixo do observado na maioria dos outros municípios, como revela o estudo de Monteiro (2011), que traz o depoimento do primeiro coordenador executivo da 6ª entrada:

⁷¹ Em conversa informal durante a aplicação do instrumento de supervisão 001 – “Rotina para Observação da Matrícula” para a 6ª entrada do Programa no município, enquanto atuava como supervisora pelo Sistema de Monitoramento e Avaliação – SMA da Unirio.

A evasão é um problema que acontece no ProJovem no Brasil inteiro. Nós fizemos várias reuniões e sempre é constatado. Agora é importante registrar que o ProJovem de Itaboraí foi um dos que houve menos evasão no Brasil inteiro. Tivemos evasão sim, mas foram índices menores do que a média. Acredito que esse ponto positivo tenha sido alcançado pelo trabalho dos professores. Esse é um tipo de trabalho intenso semanal que nós fazíamos da necessidade de conquistar esse aluno. Inclusive muitos professores iam a casa dos alunos para buscar esses alunos de volta. Então havia comprometimento e também a própria questão do trabalho. Nós sabemos que se há menos alunos o núcleo é fechado e isso dá fecho seu trabalho, seu emprego. Então o tempo todo nós conscientizávamos o nosso corpo docente quanto essas questões. Houve sim evasão, até porque essa faixa de idade é muito difícil, acontecem muitos imprevistos, problemas. Isso é inerente do próprio processo educativo, infelizmente é comum. Mas repito, os índices foram menores” (ITALO, *apud* MONTEIRO, 2011, p.106).

No segundo semestre de 2010, o município também foi contemplado pelo ProJovem Trabalhador, através de parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego -MTE, que atendeu um grande número de jovens egressos do ProJovem Urbano.

Conforme dados do Censo 2010, Itaboraí possui 54.000 jovens com idade entre 15 e 29 anos, o que representa 24,8% da população total do município (218.008 habitantes).

Segundo a coordenadora geral⁷², desde a implantação do Programa naquela cidade, já foram formados aproximadamente 800 jovens até 2011⁷³. O Programa Brasil Alfabetizado, também vigente no município, já atingiu cerca de 2.200 pessoas com idade superior a 15 anos, desde 2005. Logo, torna-se altamente relevante ponderar tais dados, diante do alto índice de analfabetismo funcional ainda presente no país, que, em 2012, atingia 27,8 milhões de brasileiros (cerca de 18,3% da população) com menos de quatro anos de estudo⁷⁴.

Como já mencionamos anteriormente, a maioria das mudanças de governo ocorridas no município de Itaboraí influenciou a trajetória do Programa, através da substituição das

⁷² Que atuou na coordenação de Itaboraí até dezembro de 2012.

⁷³ Disponível em: <http://jornal.ofluminense.com.br/editorias/educacao/plantao/projovem-urbano-de-itaborai-estao-com-inscricoes-prorrogadas>. Acesso em 23 de janeiro de 2014.

⁷⁴ Segundo pesquisa divulgada pelo IBGE na revista Época. Disponível em: <http://epoca.globo.com/tempo/noticia/2013/09/apos-15-anos-taxa-de-banalfabetismo-para-de-cairb-no-brasil-diz-ibge.html>. Acesso em 25 de janeiro de 2014. De acordo com o IBGE, os analfabetos funcionais são pessoas com 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos completos de estudo. O Indicador de Analfabetismo Funcional – Inaf também classifica esse grupo de pessoas por 3 níveis distintos: *rudimentar* – capacidade de localizar uma informação em textos curtos e, ler e escrever números usuais; *básico* – capacidade de ler e compreender textos de média extensão, resolver problemas envolvendo uma sequência simples de operações e ter noção de proporcionalidade; e *pleno* - pessoas classificadas neste nível detêm pleno domínio da leitura, escrita, dos números e das operações matemáticas. Disponível em: http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por. Acesso em 25 de janeiro de 2014.

equipes responsáveis pela coordenação, administração e execução local. Em 2009, coincidindo com a nova plataforma política do município, ocorreu a primeira troca de equipe que substituiu aquela responsável pela implantação do ProJovem na região. Em 2012, momento em que o Programa passa por uma nova transição, alguns componentes da equipe anterior foram substituídos e, recentemente, no início de 2013, uma nova equipe assumiu a coordenação do ProJovem, ainda com as turmas referentes à edição 2012. Em agosto de 2013, a coordenadora pedagógica rescindiu o contrato (pois passou em outro concurso público) e até dezembro do mesmo ano ainda não havia sido substituída. Sendo assim, nosso trabalho de campo contemplou integrantes das equipes de 2012 e 2013 como forma de melhor aprofundar as questões pertinentes a nosso objeto de estudo.

Segundo relato da primeira coordenação local da edição 2012, a escolha das escolas para receber o Programa ocorreu de modo a atender as principais regiões do município, tendo em vista sua vasta extensão territorial que atinge, aproximadamente, 430 Km². Para a edição 2012, o Programa foi organizado em dois núcleos e dois anexos⁷⁵, conforme apresenta a tabela abaixo:

Tabela 6– Organização do ProJovem Urbano em Itaboraí – Edição 2012

Núcleos	Anexos
<ul style="list-style-type: none"> E. M. Genésio da Costa Cotrim Bairro: Reta Nova Turmas: 3 	<ul style="list-style-type: none"> E. M. Antônio Joaquim da Silva Bairro: Manilha Turmas: 2
<ul style="list-style-type: none"> E. M. Guilherme de Miranda Saraiva Bairro: Parque Royal Turmas: 3 	<ul style="list-style-type: none"> E. M. Pedro Alves de Araújo Bairro: Itambi Turmas: 2

Fonte: Coordenação Municipal do ProJovem Urbano de Itaboraí.

O quadro de professores para a referida edição no município foi composto por 14 profissionais que tiveram acesso ao Programa por meio de processo seletivo realizado antes do início da edição. Dentre estes, 10 docentes pertenciam às áreas de formação escolar: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática; 2 atuavam na Qualificação Profissional e 2 na Participação Cidadã. Cada profissional trabalhava em, aproximadamente, dois locais, conforme a distribuição proposta pela coordenação local.

⁷⁵ Escolas que abarcam turmas para complementar o quantitativo mínimo de estudantes (100) matriculados por núcleo.

As aulas eram ministradas de segunda à sexta-feira, das 18h30min às 21h40min, tiveram início em junho de 2012 e terminaram em dezembro de 2013, momento em que se completaram os 18 meses de duração do curso. Durante a última visita ao município, a coordenação local informou que, dos 298 alunos matriculados no início da edição 2012, apenas 49 jovens estavam aptos a concluir o Programa (16%) conforme revela a tabela seguinte:

Tabela 7 – Alunos matriculados e concluintes da edição 2012

Núcleo: E. M. Genésio da Costa Cotrim			Núcleo: E. M. Guilherme de Miranda Saraiva		
Turma	Matriculados	Aptos	Turma	Matriculados	Aptos
T1	29	5	T1	33	6
T2	28	3	T2	31	10
T3	27	4	T3	33	5
Total	84	12	Total	97	21
Anexo: E. M. Antônio Joaquim da Silva			Anexo: E. M. Pedro Alves de Araújo		
Turma	Matriculados	Aptos	Turma	Matriculados	Aptos
T4	33	5	T4	27	4
T5	32	4	T5	25	3
Total	65	9	Total	52	7
	Matriculados	Aptos			
Total geral	298	49			

Fonte: Coordenação Municipal do ProJovem Urbano de Itaboraí.

Estes dados atestam a fala dos atuais gestores do Programa, quando elegem a evasão como o principal desafio da gestão local no ProJovem:

Bem, o desafio é estar mantendo o aluno na escola, porque ele muda muito em pensamento. Uma hora o aluno quer estudar, mas se daqui a dois meses ele conseguir um emprego ele desiste. Outras dificuldades a gente não tem, nós somos muito bem atendidos pelo município. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

A maior dificuldade nossa na verdade sempre foi, e eu acredito que sempre será, é a evasão. A gente faz de tudo, tenta garantir o uniforme, o transporte, porque eles tem o Rio Card, algumas escolas nossas que tem EJA e que tem transporte da prefeitura, os alunos do ProJovem se quiserem podem usar (...), mas o desafio maior sinceramente o que é difícil e que a gente discute muito aqui é a permanência deles, aí vem o ponto positivo da sala de acolhimento. (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

(Entrevistas com gestores; Novembro 2013).

Diante do exposto, podemos notar, que o elevado percentual de evasão (84%) é também um importante dado a ser considerado durante a edição 2012, tendo em vista que a não oferta de salas de acolhimento pode ter contribuído diretamente para este alto índice, como veremos no decorrer desta análise.

4.2. Implantação e desenvolvimento das salas de acolhimento em Itaboraí: a realidade observada no município

A experiência das salas de acolhimento da edição 2012 em Itaboraí não foi nada fácil, a começar pelo processo de implantação desta nova ação nas 4 escolas do município. Para a coordenação local, o principal desafio durante esse processo foi a dificuldade em conseguir profissionais com interesse e disponibilidade para trabalhar como “acolhedores”. Isto porque, para esta edição, o Plano de Implementação do Programa local previu a contratação de professores estatutários da rede municipal de ensino para assumir tal função. Os interessados faziam uma dobra da carga horária e eram pagos com recursos da Semec. “Isso acabou gerando muita dificuldade, pois não havia professores no município interessados em realizar a dobra” (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013). Contudo, vale destacar, que uma “acolhedora” desta edição foi contratada pela empresa terceirizada Educação Digital, como veremos mais adiante.

Por conta disto, o núcleo da Escola Municipal Genésio da Costa Cotrim foi o único que iniciou as aulas da edição (em junho de 2012) com a oferta da sala de acolhimento. Nos demais núcleos, apenas em agosto e outubro tal ação começou a ser efetivada atendendo às orientações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - Semec, responsável pelo

desenvolvimento do Programa no município. Cabe mencionar que tivemos acesso ao planejamento feito pelos profissionais das salas de acolhimento das escolas Genésio da Costa Cotrim (referentes aos meses de junho a agosto de 2012) e Guilherme de Miranda Saraiva (relativos a agosto e setembro do mesmo ano)⁷⁶.

De acordo com o representante da Semec, para a edição 2013, o problema de mão-de-obra para as salas de acolhimento foi resolvido, tendo em vista que agora esses profissionais são pagos com o recurso do próprio Programa, não sendo mais necessário que sejam professores da rede:

Nesse novo ProJovem [edição de 2013], no Plano de Implementação, nós já colocamos as salas de acolhimento com o recurso do Programa, e aí nós contratamos uma pessoa específica para isto, assim como nós contratamos os professores do ProJovem (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

A situação anteriormente descrita vai ao encontro do que destaca Rua (2009) em seu texto sobre políticas públicas, quando a autora adverte: “as decisões que precisamos tomar hoje, frequentemente, encontram-se condicionadas e limitadas pelo comprometimento de recursos que ocorreram em algum momento do passado recente, seja pelo governo que está no poder, seja por seus antecessores” (p. 90).

Outro impasse apontado pela coordenação local no processo de implantação das salas da edição 2012 se refere às dificuldades impostas, por parte da direção de duas das escolas, em disponibilizar espaço apropriado para o desenvolvimento desta ação, assim como a demora no processo de licitação para a compra dos materiais necessários para compor a mobília e para o desenvolvimento das atividades com as crianças. Durante as observações, podemos notar que os materiais utilizados nas salas de acolhimento foram, em sua maioria, doados pelos “acolhedores” e demais profissionais do Programa e os outros poucos materiais os quais as crianças tinham acesso já pertenciam à escola, como por exemplo, os das salas de leitura.

Dos 3 acolhedores que responderam os questionários, 2 informaram que as salas de acolhimento não tinham condições adequadas para o desenvolvimento das atividades. Estes enfatizaram, ainda, a necessidade de acesso a materiais adequados para o trabalho lúdico com

⁷⁶ O registro do planejamento se encontra no anexo deste trabalho.

as crianças, bem como a disponibilização de um espaço físico apropriado para a sala funcionar visto que, nestas escolas, tais profissionais atuavam em uma sala de aula convencional.

Identificamos, durante as observações realizadas e na análise dos dados, que, embora a maioria das crianças atendidas pelas salas de acolhimento do município de Itaboraí fossem filhas ou estivessem sob a responsabilidade dos estudantes do ProJovem Urbano (42), tal atendimento também era estendido às dos estudantes da EJA regular (13) e às dos profissionais da escola (professores, diretores, caseiros etc.), (8). Na Escola Municipal Antônio Joaquim da Silva, inclusive, o maior quantitativo de crianças acolhidas estava relacionado aos estudantes da EJA regular (9) como apresenta a tabela abaixo:

Tabela 8 – Público que utilizava as salas de acolhimento de Itaboraí

Crianças sob a responsabilidade de...	E. M. Genésio da C. Cotrim	E. M. Guilherme de M. Saraiva	E. M. Antônio J. da Silva	E. M. Pedro A. de Araújo	Total
Alunos do ProJovem Urbano	9	15	6	12	42
Alunos da EJA regular	4	0	9	0	13
Profissionais da escola	2	3	2	1	8
Total	15	18	17	13	63

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Em média, eram atendidas diariamente cerca de 6 crianças em cada sala de acolhimento dos núcleos e anexos de Itaboraí. Vale mencionar que o número máximo de crianças a serem atendidas por cada sala não chega a ser previsto na Resolução CD/FNDE nº 60 e nem na Nota Técnica nº 001, embora a coordenação local tenha informado ser de 10.

Conforme sinaliza a Tabela 9, a faixa etária das crianças mais frequente no acolhimento era a de 4 a 8 anos e 11 meses (21). Notamos também que, embora a proposta das salas não contemple crianças com 9 anos ou mais, no município, o atendimento se estendeu a estas também (14). Quanto a isso, foi possível ainda perceber durante as observações que, em alguns momentos, tais crianças acabavam auxiliando o acolhedor no cuidado com as crianças menores.

Tabela 9 – Faixas etárias das crianças atendidas pelas salas de acolhimento de Itaboraí

Faixa etária	E. M. Genésio da C. Cotrim	E. M. Guilherme de M. Saraiva	E. M. Antônio J. da Silva	E. M. Pedro A. de Araújo	Total
0 a 3 anos e 11 meses	3	5	4	2	14
4 a 8 anos e 11 meses	11	3	3	4	21
9 anos ou mais	1	1	5	7	14
Idades não informadas	0	9	5	0	14
Total	15	18	17	13	63

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

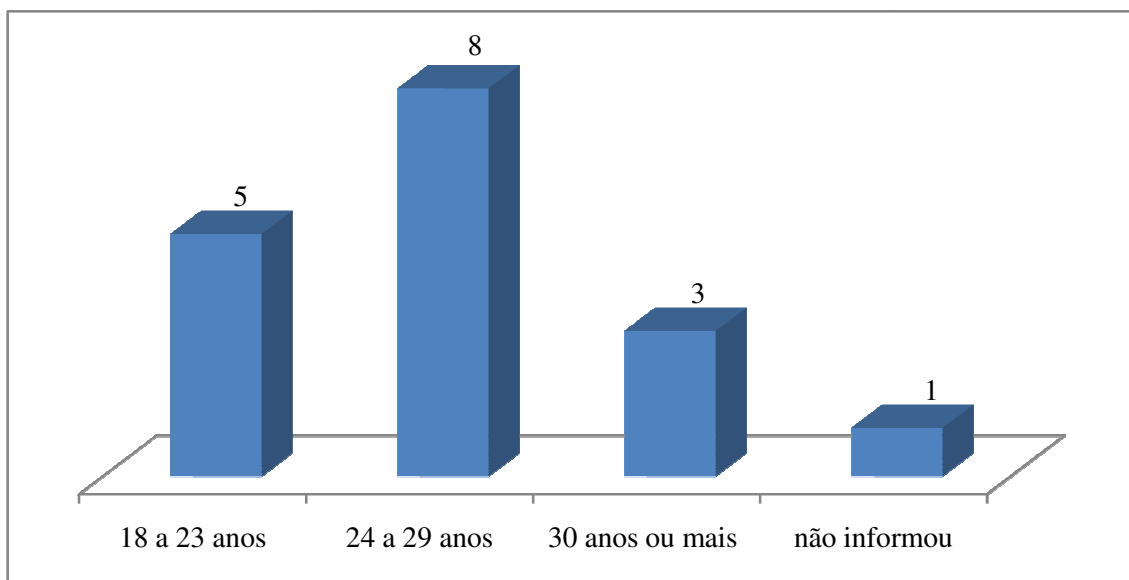
4.3. Breve perfil dos estudantes de Itaboraí que utilizavam as salas de acolhimento

No intuito de conhecer o perfil do jovem que fazia uso das salas de acolhimento do Programa, selecionamos, neste item, os questionários dos estudantes de Itaboraí que as utilizavam até o momento de seu fechamento. Para tanto, analisamos 17 questionários, dentre os quais 14 foram respondidos por estudantes com filhos e 3 por estudantes sem filhos (que informaram usar as salas esporadicamente para seus sobrinhos e enteados). Cabe pontuar que o nosso recorte contemplando apenas aqueles que utilizavam as salas de acolhimento se justifica pelo fato de já existirem diversos estudos acerca do perfil dos alunos do ProJovem Urbano de todas as entradas anteriores, inclusive no município pesquisado.

Em nosso estudo, percebemos que as mulheres foram as que mais se beneficiaram das salas (14), dado que vem reforçar a demanda por políticas de permanência voltadas especificamente para esse público. Vale destacar, também, que boa parte dos jovens (12) utilizava as salas eventualmente; contudo, um número expressivo deste grupo (5) informou usá-las “sempre”.

Como revela o Gráfico 7, a faixa etária de 24 a 29 anos foi a mais frequente entre os respondentes (8), seguida da faixa de 18 a 23 anos (5), tendência esta presente durante todo o processo de observação realizado no município.

Gráfico 7 – Idade



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.
Foi perguntado: Qual a sua idade?

Mais uma vez trazemos a voz da coordenadora, quanto ao limite de idade que o ProJovem se propõe a atender⁷⁷. Para ela este se configura um aspecto negativo do Programa, tendo em vista que, naquela localidade, existe um número expressivo de jovens com mais de 30 anos interessados em realizar a matrícula:

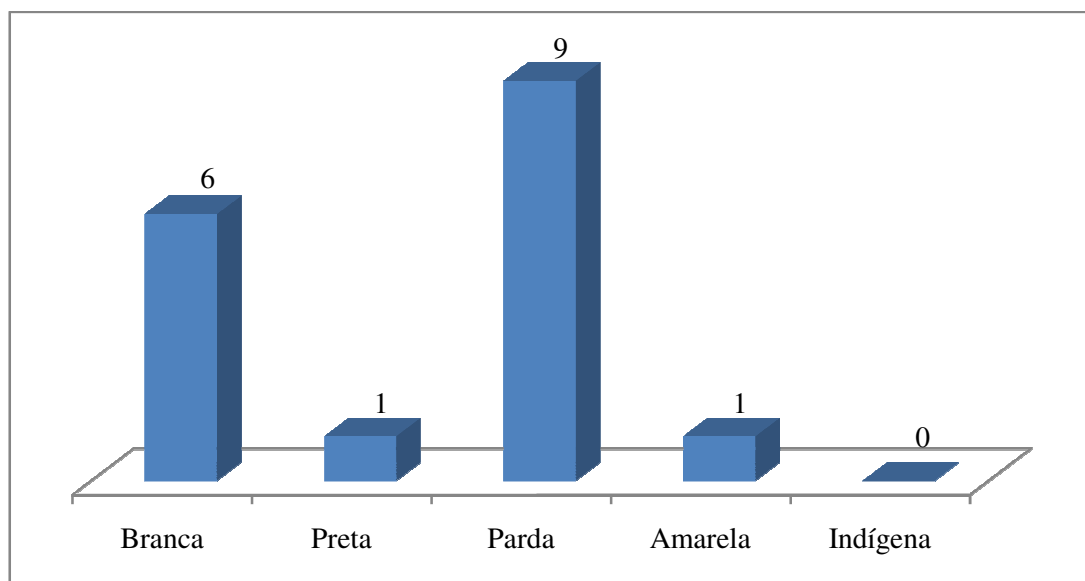
Eu acho que essa idade até os 29 anos é um aspecto negativo do Programa, porque restringe muito! Ela poderia subir um pouquinho mais até uns 35 anos, porque é acima dos 30 que o jovem quer realmente estudar e acaba tendo mais compromisso... Aqui em Itaboraí tem uma procura muito grande de jovens com 31, 32, 35 anos (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

Quando indagados sobre religião, a maioria dos jovens (9) respondeu ser evangélica e 3 afirmaram ser católicos. Todavia, boa parte informou também não praticar crença alguma (5).

Como pode ser visto no Gráfico 8, no que tange à cor/raça, nosso recorte revelou que 9 dos estudantes se autoidentificaram como pardos e 6 se declararam brancos, ao passo que apenas 1 afirmou ter cor de pele preta.

⁷⁷ Durante a entrevista este aspecto foi citado muitas vezes pela coordenadora.

Gráfico 8 – Cor/raça



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.
Foi perguntado: Qual a sua cor/raça?

É importante destacar que, os termos utilizados para caracterização deste item cor/raça seguem o formato das pesquisas realizadas pelo IBGE. O pesquisador José Luiz Petrucelli⁷⁸ reconhece que a classificação pode ser aprimorada, contudo defende que o modelo adotado obedece a uma alegação histórica em que mudanças poderiam prejudicar a comparação dos dados: “Esse é um tema muito polêmico. Alguns defendem que deveríamos usar a classificação negra, mas o negro é uma identidade social. Leva em conta uma visão política, a identidade de um povo muito mais do que a cor da pele⁷⁹”.

Em relação ao estado civil, a maior incidência é de jovens casados ou que vivem junto (10), seguido pelos solteiros (6) e apenas 1 é separado.

De acordo com o relato da coordenadora local, o perfil dos jovens que mais se beneficiaram das salas de acolhimento no município é composto por mulheres casadas com mais de um filho “... o marido não fica com as crianças para as mães estudarem” e por jovens solteiras “essas meninas não tem o apoio da família, aí acabam trazendo as crianças para a escola”. (Observação no campo; conversa com a coordenadora geral; 19/11/2013).

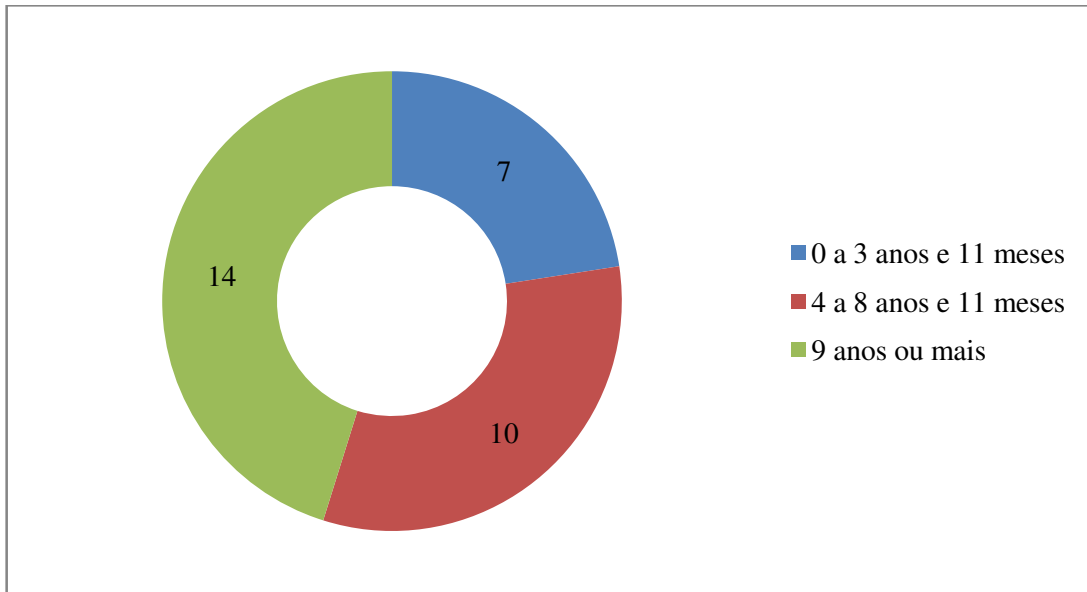
⁷⁸ Realiza pesquisas sobre diversidade racial há mais de 20 anos no IBGE.

⁷⁹ Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/voce-sabia/qual-a-diferenca-entre-preto-pardo-e-negro.395c952757b7e310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

Outro aspecto relevante a ser considerado é a quantidade de filhos declarada pelos alunos. A maioria, apesar de jovem, (6) possui 3 filhos ou mais, fator que corrobora para a experiência das salas de acolhimento no Programa, como ressalta o professor de Ciências Humanas de Itaboraí: “Essas meninas têm muitos filhos! Tem umas com 3, 4 e que precisam de um apoio para continuar a estudar” (Observação no campo; conversa com professor; 07/04/2013). Ainda 4 jovens responderam ter 2 filhos e o mesmo número afirmou ter apenas 1.

Como mostra o Gráfico 9, a maior parte dos filhos dos estudantes possui 9 anos ou mais (14), dado que revela a ocorrência de maternidade e paternidade na primeira etapa da juventude entre os respondentes. Notamos que o único homem do nosso recorte que possui filho foi pai aos 21 anos, ao passo que as mulheres foram mães entre 16 e 20 anos.

Gráfico 9 – Idade dos filhos



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.
Foi perguntado: Qual a idade do(s) seu(s) filho(s)?

Diante da situação anteriormente apontada, Benini (2011) assinala que “ao se tornarem mães a maioria das adolescentes sofre mudanças em sua qualidade de vida, associadas ao abandono do estudo, menor tempo para lazer e aumento das limitações financeiras” (p. 77). Por outro lado, Catharino e Giffin (2002) realçam que “ser mãe para estas meninas, talvez seja uma das poucas formas que lhes restam, no sentido de se colocarem no mundo dos sujeitos sociais” (p. 7).

Como destacam Andrade, Esteves e Oliveira (2009), o grau de escolaridade dos pais pode influenciar diretamente o nível de escolaridade dos filhos. Considerando tal afirmação, apresentamos na Tabela 10 o grau de escolaridade dos pais declarado pelos respondentes e ainda aquele referente ao cônjuge ou companheiro(a), a fim de identificar alguns dos estímulos que estes jovens podem, em tese, receber para continuar os estudos. Como pode ser visto, a maioria dos pais dos estudantes possui apenas o primeiro segmento do ensino fundamental, sendo também relevante o número de analfabetos entre eles; apenas um estudante tem mãe com ensino superior.

Tabela 10 – Grau de escolaridade dos pais e companheiro(a)

	Pai	Mãe	Companheiro(a) ⁸⁰
Analfabeto.	4	4	0
Ensino Fundamental: até o 5º ano (antiga 4ª série).	7	6	1
Ensino Fundamental: até o 9º ano (antiga 8ª série).	1	1	6
Ensino Médio.	0	2	4
Ensino Superior.	0	1	2
Não sabe.	5	3	1

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014. Foi perguntado: Qual o grau de escolaridade de seus pais e companheiro(a)?

No momento da aplicação dos questionários, a maioria dos jovens pesquisados (11) não trabalhava nem formal nem informalmente, ao passo que apenas 6 declararam trabalhar. Quanto ao vínculo empregatício, entre os que trabalham, 3 possuem carteira assinada e 3 não possuem.

Considerando os relatos de muitas das mulheres investigadas, a dificuldade em conseguir alguém para ficar com seus filhos acaba afastando-as também do mercado de trabalho: “Eu não posso trabalhar porque não tenho onde deixar minhas crianças, para pagar alguém fica muito caro, aí nem vale a pena... Ainda bem que meu esposo olha eles de noite para eu vir pra escola” (Observação no campo; conversa com estudante; 14/05/2013).

A renda mensal familiar declarada pelos alunos pode ser vista na Tabela 11, demonstrando que a maioria (9) vive com até 1 salário mínimo. Cabe ressaltar que quando perguntamos se contribuem para o sustento da casa, 14 estudantes responderam que sim e 3 responderam que não. Os jovens que não trabalham mencionaram, que contribuem com as

⁸⁰ Cabe mencionar que 3 alunos não possuem companheiro.

bolsas que recebem do ProJovem e do Bolsa Família, complementando assim a renda mensal familiar.

Tabela 11 - Renda mensal familiar

Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00)	9
Até 2 salários mínimos (de R\$ 679,00 até R\$ 1.356,00)	4
Até 3 salários mínimos (de R\$ 1.357,00 até R\$ 2.034,00)	2
Até 4 salários mínimos (de R\$ 2.035,00 até R\$ 2.712,00)	1
Até 5 salários mínimos (de R\$ 2.713,00 até R\$ 3.390,00)	1
Até 6 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 4.068,00)	0
Mais de 6 salários mínimos (mais de R\$ 4.069,00)	0

Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.
Foi perguntado: Qual é a renda mensal de sua casa?

De maneira geral, os respondentes residem em bairros próximos às escolas onde estudavam (Centro, Itambi, Manilha e Reta Nova). As expectativas quanto ao futuro são bem promissoras, tendo em vista que a unanimidade respondeu que pretende dar continuidade aos estudos após concluírem o Programa. Inclusive, na última visita à Escola Municipal Pedro Alves de Araújo, momento em que realizamos o grupo focal, os jovens afirmaram com bastante entusiasmo que já efetuaram a matrícula no Ensino Médio: “Eu estou muito feliz! Já fui lá, fiz a minha inscrição, agora é só pegar o meu diploma daqui e continuar a estudar!” (Observação no campo; conversa com estudante; 13/11/2013).

4.4. Algumas características das salas estudadas

Cada sala de acolhimento ofertada no município tinha sua própria especificidade. No núcleo da Escola Municipal Genésio da Costa Cotrim o acolhimento funcionava na sala de leitura, embora as crianças também tivessem acesso a outros ambientes como: sala de informática, pátio, biblioteca e auditório.

Os materiais utilizados nas atividades foram, em sua maioria, doados pelos profissionais do Programa e pela acolhedora, que inclusive montou uma caixa de jogos com recursos próprios. Os demais materiais já pertenciam à sala de leitura como: livros de contos infantis, tapetes emborrachados e outros poucos brinquedos.

As crianças que frequentavam a “sala do Genésio⁸¹” estavam visivelmente entusiasmadas com as atividades desenvolvidas. A maior dificuldade apontada pela acolhedora era mantê-las dentro da sala de acolhimento durante todo o período em que seus pais estudavam, tendo em vista que havia no mesmo espaço crianças de todas as idades e com interesses variados. Da mesma forma, o representante da Semec realça:

O que é mais difícil na sala de acolhimento, talvez um pouco mais complicado, é trabalhar a diversidade de crianças que tem ali, porque vai desde crianças que estão no peito, até crianças que já estão na fase de aprendizagem mesmo. Então, não pode ter um número muito grande na mesma sala, porque se não a professora não consegue dar atenção a todos eles (...) se não ela não consegue fazer nem um trabalho social e nem pedagógico. Eu sei que talvez a sala de acolhimento não tenha nem um aspecto pedagógico, mas a partir do momento que você desenvolve algum trabalho na escola, ele se reverte em pedagógico. (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Diante de tal afirmação observamos o cuidado que deve ser tomado no sentido de não deixar a lógica escolar (DAYRELL, 2007) invadir as salas de acolhimento, uma vez que, conforme percebemos na fala do entrevistado existe uma grande abertura para isso, no momento em que este adverte que o trabalho ali desenvolvido se reverte em pedagógico.

Este núcleo foi o primeiro a ofertar a sala de acolhimento e também o primeiro a interromper sua oferta. Segundo a coordenação local, no início de dezembro de 2012 a Prefeitura dispensou todos os professores contratados pela empresa terceirizada Educação Digital, à qual a “acolhedora” desta escola estava vinculada. Na ocasião, a coordenação acrescentou que, no ano seguinte (2013), as outras salas do município também poderiam deixar de existir, devido a uma nova mudança de governo que estava prestes a acontecer.

As atividades da “sala do Guilherme”⁸² eram desenvolvidas em uma sala de aula convencional. Ali “faltava tudo” segundo a “acolhedora” que, por sua vez, levava brinquedos, livrinhos e material de desenho e recorte e colagem da outra escola em que trabalhava: “Eu trago porque se não essas crianças vão ficar fazendo o quê?” (Observação no campo; conversa com “acolhedora”; 07/08/2012). Mesmo sem muitos recursos, as crianças declaravam gostar das atividades desenvolvidas: “É bom porque eu posso brincar bastante com a tia e com as outras crianças” (Observação no campo; conversa com criança acolhida; 28/08/12).

⁸¹ Termo utilizado pela coordenação local. Para nos referirmos às outras escolas faremos uso da mesma abreviação.

⁸² Iniciada em 03 de agosto de 2012.

A direção desta escola não disponibilizava a sala de áudio e vídeo e nem o espaço da Educação Infantil, onde, de acordo com o relato da coordenadora pedagógica daquele período, havia brinquedos e materiais apropriados para o trabalho com as crianças.

Na “sala do Antônio Joaquim”⁸³ as atividades também aconteciam em uma sala de aula convencional, sendo que nesta ainda era possível utilizar a quadra e a sala de informática. A acolhedora disponibilizava material próprio para o trabalhado com as crianças e fazia questão se separá-lo por faixa-etária. Como não havia um espaço na escola para guardar o material, ela o transportava diariamente em várias bolsas, no intuito de “garantir a efetividade do trabalho” (Observação no campo; conversa com “acolhedora”; 03/09/2012).

Quando questionada sobre a segurança da sala, a “acolhedora” afirmou que as tomadas sem proteção e as carteiras no meio do caminho se configuravam um perigo, pois poderiam causar acidentes, principalmente com as crianças menores.

A “sala do Pedro” foi a última a funcionar⁸⁴, isto porque, segundo a coordenação local, e também como já mencionado anteriormente, não havia profissional da rede interessado em realizar a dobra. Entretanto, este núcleo era o que mais precisava do acolhimento, tendo em vista que quase todas as mães levavam seus filhos para a escola.

Nesta sala de acolhimento, as atividades aconteciam em vários espaços, como: sala de áudio e vídeo, refeitório, sala de informática e, ainda, naqueles ocupados pela Educação Infantil. Isto porque, de acordo com a coordenação local, a direção da escola prestava total apoio ao Programa. As crianças tinham acesso a diversos tipos de materiais, inclusive, aos da pré-escola.

De acordo com o relato do “acolhedor”, era feito “um paralelo na sala de acolhimento para que as crianças viessem a gostar de estudar” (Observação no campo; conversa com “acolhedor”; 16/10/2012), visto que ele lecionava nesta mesma escola durante os turnos da manhã e tarde para turmas do Ensino Fundamental. Este afirmou também, que muitas das crianças atendidas na sala de acolhimento do núcleo também eram suas alunas. Quanto a isso, acrescentamos que, em nossas idas a campo, ainda que este “acolhedor” tenha dito dar aulas

⁸³ Iniciada em 16 de agosto de 2012.

⁸⁴ Iniciada em outubro de 2012.

de reforço para seus alunos nas salas de acolhimento, observamos apenas a realização de atividades lúdicas.

No final de novembro, a coordenação informou que o referido profissional foi substituído, pois o mesmo estava ficando muito cansado devido ao seu trabalho em “tempo integral”. Sendo assim, outra profissional da escola assumiu a sala de acolhimento e passou a desenvolver somente atividades lúdicas com as crianças. No entanto, chama atenção o trabalho desenvolvido pelo “acolhedor” substituído, tendo em vista que seu trabalho tanto pedagógico quanto lúdico parecia muito bem aceito pelos jovens e pelas crianças, como pode ser constatado nas falas do grupo focal realizado com alunos daquela escola:

O meu filho trazia caderno e se tivesse trabalho ele ajudava, fazia um monte de coisa! Meu filho gostava dele.

Fazia desenho, brincadeiras, passava filme, essas coisas...

Parecia até um professor de reforço, né? (risos)

Eu precisava muito, quando tinha eu trazia todos os dias. Eu trazia até por necessidade porque não tinha com quem deixar. Aí eu trazia e eles amavam os professores. O Paulo ajudava eles a fazerem as tarefas de casa, então era meio uma aula de reforço como as meninas falaram. Eles faziam umas brincadeiras e passavam uns filmes que as crianças adoravam.

(Grupo focal com estudantes; 13/11/2013).

4.5. As salas de acolhimento: importância e funcionamento no município de Itaboraí

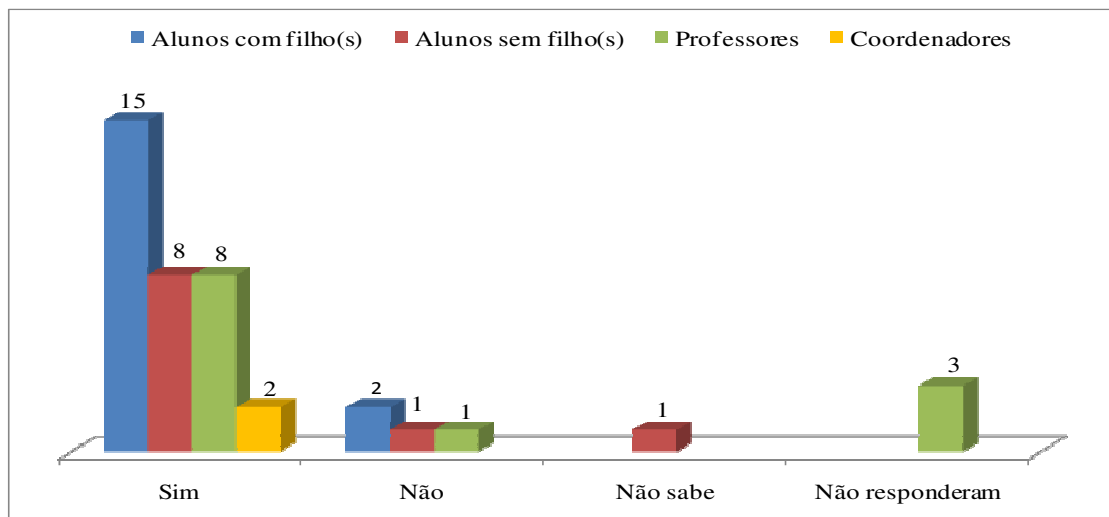
A sala de acolhimento foi um fator relevante na decisão de 12 dos 14 jovens com filhos que utilizavam as salas de se inscreverem no ProJovem Urbano. Dentre os estudantes do mesmo grupo, 2 afirmaram “nunca” ter alguém para ficar com seus filhos enquanto estudam, 8 possuem este apoio “às vezes” e 4 “sempre” o tem. As mulheres mencionaram ainda que os cuidados dos filhos acabam ficando, na maioria das vezes, sob sua responsabilidade, motivo que acaba fazendo-as abdicar de estudar e trabalhar para garantir que ficarão bem: “Eu não tenho ninguém para olhar o meu menor, os dois maiores já ficam sozinhos, mas não posso deixar o pequenininho com eles...” (Observação no campo; conversa com estudante; 13/11/2013). Tal situação reforça o postulado por Santos (2001), quando, ao analisar o perfil de mães jovens em processo de construção de suas identidades, afirma serem

elas “mulheres centradas em seus filhos e na vida doméstica (...), padrões tradicionais frente à função da mulher na sociedade” (p. 114).

Perguntados, durante as observações no campo, sobre os efeitos das salas em suas vidas, os estudantes com filhos destacaram a possibilidade de frequentar as aulas com maior tranquilidade, tendo, assim, melhores condições de concluir o ProJovem Urbano. Para os jovens sem filhos também foi evidente a contribuição das salas, visto que estes assinalaram que “quando funcionavam, era mais fácil prestar atenção às aulas” (Observação no campo; conversa com estudante sem filho; 10/12/2012), em função de as crianças terem onde ficar durante as atividades do ProJovem.

Como revela o Gráfico 10, dentre os diferentes sujeitos que participaram dos questionários, a maioria (33) afirmou que as salas de acolhimento contribuíram para a permanência dos jovens no Programa, tendo em vista que as consideram um direito, como exemplifica a fala de uma estudante: “Eu acho que a gente tem direito de ter essas salas pros nossos filhos pra poder estudar, né?” (Observação no campo; conversa com estudante; 13/11/2013). Vale destacar que o questionário dos “acolhedores” não contemplou esta questão.

Gráfico 10 – Contribuição das salas para a permanência dos jovens no Programa



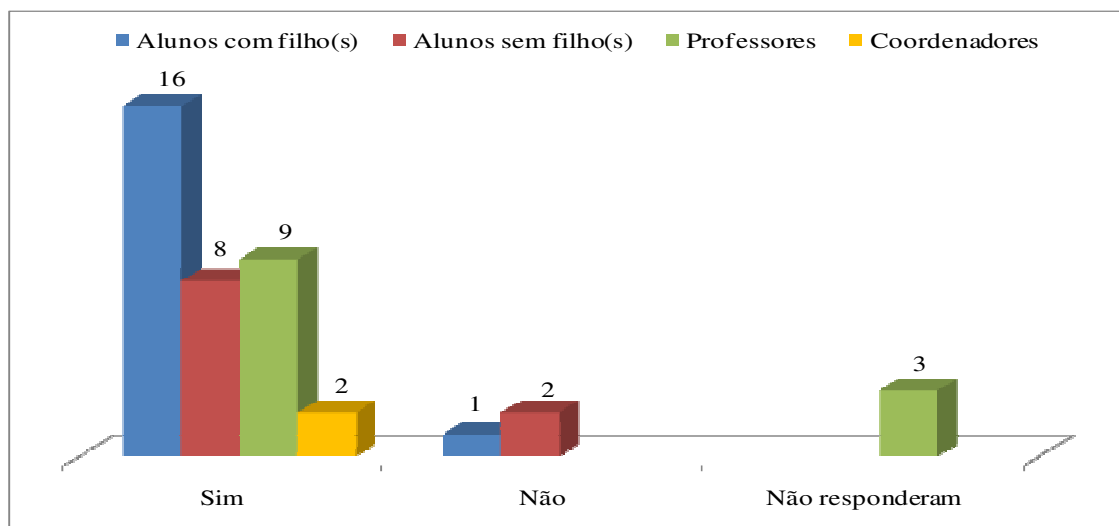
Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Foi perguntado: Em sua opinião, as salas de acolhimento contribuíram para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano?

No que tange à ampliação do atendimento das salas de acolhimento para outros estudantes, a maior parte dos respondentes (35) também considera importante estender esta

oportunidade para outros, como elucida o gráfico abaixo. O questionário dos “acolhedores” não contemplou esta questão.

Gráfico 11 – Ampliação do atendimento das salas para outros jovens



Fonte: “Como estudar, se não tenho com quem deixar meus filhos?” Um estudo [...], 2014.

Foi perguntado: Você considera importante que outros estudantes além os do ProJovem tenham o direito de usar a sala de acolhimento?

Contudo, o representante da Semec concorda que o benefício seja ampliado apenas para a EJA, pois: “na política pública a gente tem que pensar devagar, porque essa construção tem que ser avaliada”. Ele ainda acrescenta que na EJA regular existe um movimento para que se tenham salas de acolhimento para a modalidade também:

Entre os alunos da EJA é uma solicitação quase que maciça. Onde eles vêm que tem ProJovem e detectam que existe as salas de acolhimento, também querem participar. Nós não conseguimos nos organizar estruturalmente pra poder atender a todos, a gente está pensando com a coordenação da EJA como que em 2014 isso poderia ser feito, para tentar atender um pouco mais, no intuito de minimizar também a evasão na EJA. Porque a evasão na EJA também é em decorrência da responsabilidade dos filhos à noite. É um dos motivos da evasão, existem outros, mas a gente percebe que a responsabilidade de tomar conta dos filhos é um motivo bem grande. (Entrevista B; 26/11/2013).

Os alunos com filhos avaliaram ainda o trabalho exercido pelos profissionais das salas e as atividades realizadas pelas crianças. A maioria (8) atribuiu o conceito bom nos dois casos, diferente da avaliação a respeito dos espaços ocupados pelas salas e dos materiais utilizados, que receberam os conceitos inadequados (8) e pouco adequados (9) respectivamente.

Grande parte dos entrevistados (25) mencionou também a necessidade de melhorias nas salas, tais como a contratação de profissionais mais preparados para o trabalho com as

crianças, a disponibilização de espaços mais apropriados para o desenvolvimento das atividades e o uso de materiais adequados para as diferentes faixas etárias. Entretanto, 3 alunos indicaram também a possibilidade de se utilizar o espaço das salas para “ensinar” outras coisas, a exemplo do que era realizado pelo acolhedor anteriormente referido:

Ela poderia ensinar as crianças também, pra não ficar só brincando.

É necessário dar aulas para os alunos.

Tinha que ter livros de histórias pra ensinar as crianças a ler.

(Questionários; estudantes com filhos; 14/05/2013).

Vale destacar, no entanto, que, por outro lado, a coordenação local afirma que a proposta das salas é realmente de recreação e lazer, uma vez que muitas dessas crianças já estudam e só precisam de atenção e cuidados enquanto os pais frequentam as aulas do Programa.

Perguntamos aos jovens que utilizavam as salas, nos questionários, o que fizeram quando elas deixaram de funcionar. Diante disso, 13 procuraram alguém para ficar com suas crianças e 4 disseram que as levaram para a escola assim mesmo. Alguns desses jovens também afirmaram que muitos deixaram de frequentar as aulas por conta do fechamento:

As mães não vão à escola por causa das crianças.

Quando não tenho alguém para ficar com meus filhos, sou obrigada a trazê-los comigo... Se possível, não demore a providenciar esta sala de acolhimento, pois o tempo só está passando, depois terminaremos e não vamos ver nada acontecendo. Sei que é direito nosso, mas nem todos olham para nós e com isso muitos estão desistindo das aulas. Muitas mães realmente têm muita necessidade.

(Questionários; estudantes com filhos; Maio/2013).

4.6. O término das salas da edição 2012 e a opinião dos entrevistados

As aulas do ProJovem Urbano de todos os núcleos da edição 2012 em Itaboraí foram interrompidas no dia 17 de dezembro para o recesso de fim de ano, assim como as atividades das salas de acolhimento. Todavia, quando as aulas desta edição retornaram, em janeiro de 2013, todas as salas de acolhimento deixaram de existir.

Diante dessa interrupção, procuramos saber, através dos questionários aplicados, a opinião dos jovens quanto ao motivo do fechamento das salas. As razões por eles alegadas podem ser agrupadas em 2 distintas categorias: aquelas de cunho político (descaso governamental, descontinuidade com a mudança de governo etc.) e as de caráter técnico-operacional (carência de profissionais, poucas crianças para serem atendidas, falta de planejamento etc.), conforme sinalizam os depoimentos colhidos nos instrumentos:

Porque quem tirou não precisava usar (Estudante sem filho).

Pelo fato do governo não estar nem aí para os cidadãos que os elegeram (Estudante com filho).

Mudanças dentro da prefeitura e acho que eles querem economizar o dinheiro investido (Estudante com filho).

Por falta de interesse do ProJovem e, também, a mudança de governo (Estudante com filho).

Porque não tem um profissional que fique com as crianças (Estudante com filho).

Falta de organização dos responsáveis do projeto do ProJovem. Eles sabem que precisamos de um profissional para ficar com nossas crianças (Estudante com filho).

Porque não tinham pessoas para ficar com as crianças e nem alunos o bastante (Estudante sem filho).

Eu não sei, mas talvez seja por falta de organização e bom planejamento (Estudante com filho).

Porque não tinham alunos suficientes e nem professores (Estudante sem filho).

(Questionários; Maio/2013).

No entanto, para a coordenação atual, o principal motivo para o fechamento das salas foi a falta de profissionais para realizar a “dobra”:

As salas de acolhimento fecharam em dezembro por questão de dobra. Como o profissional tinha que ser efetivo da rede e o ProJovem não para, não tem férias, durante esse período ele não recebia. Por questões administrativas, a dobra é automaticamente cancelada e ele só retorna no período do calendário regular. Com isso, o atendimento das salas teve que ser interrompido. Teve escola que o profissional da sala de acolhimento acabava exercendo uma outra função, porque não tinha mais criança. Foi o que aconteceu também. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

Quando indagamos a respeito do possível aumento da evasão devido ao fechamento das salas, o representante da Semec e a coordenadora geral apresentaram opiniões opostas:

Nas escolas, nos núcleos que só tinham ProJovem, eu acredito que o fechamento das salas tenha provocado o aumento da evasão sim. (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Eu acredito que não teve aumento da evasão não. Não teve porque já tinha tido uma evasão antes e os pais e as mães que levavam os filhos já não estavam mais frequentando, então não foi por causa da saída do professor da sala de acolhimento, foi por outros motivos. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

Analisando o material coletado, percebemos que a maior evasão na edição 2012 em Itaboraí ocorreu mesmo no início, quando as salas de acolhimento ainda não haviam sido inauguradas, como aparece de forma mais emblemática na fala a seguir: “Tinha umas meninas que vinham com os filhos bem no início das aulas, elas falavam que não podiam deixar com ninguém. Depois de um tempo nunca mais vieram para a escola.” (Observação no campo; conversa com estudante; 10/12/2012). Entretanto, o fechamento das salas também ocasionou algumas evasões, como destaca a fala de uma estudante: “Não tinha mais ninguém para olhar as crianças, aí ficava aquela correria de crianças pra lá e pra cá, então algumas mães acabaram largando o ProJovem” (Observação no campo; conversa com estudante; 13/11/2013).

Dentre os outros motivos responsáveis pela evasão do Programa no município, os gestores entrevistados elencaram a questão do emprego como principal, pois existe muita incompatibilidade de horários, além do extremo cansaço após um dia inteiro de trabalho:

O emprego, pois o aluno entra [no ProJovem]e não tem emprego, aí ele começa a trabalhar e acaba saindo, esse é um motivo(...),tem a questão do horário também, alguns chegam muito tarde e isso tem prejudicado. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

(...) eles dizem que em muitos momentos não conseguem chegar a tempo. Tem muito aluno do ProJovem que trabalha no Rio, pega engarrafamento, quando chega, já chega tarde, cansado e não vai. (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

A gravidez e os casos em que o companheiro impõe dificuldades para que sua companheira frequente as aulas também foram elencados pela coordenadora como causas da evasão, sendo estas as que mais afetam o público feminino: “Para as mulheres, a gravidez também influencia muito. A questão do casamento também, o marido às vezes proíbe a esposa de estudar no ProJovem”. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

O transporte foi citado ainda como um motivo para a desistência pelo representante da Semec, tendo em vista que os alunos moradores da zona rural têm dificuldades de locomoção para os núcleos:

O transporte é um fator bem preponderante, tanto que hoje a Secretaria de Educação conta com uma frota bem maior de ônibus. Eu já avisei a coordenação que se houver a necessidade de transportar os alunos do ProJovem, nós faremos esse transporte, inclusive, estava se cogitando abrir uma turma bem na zona rural, na divisa com outro município e nós iríamos garantir o transporte desses alunos durante a noite lá dentro da zona rural, que era bastante complicado. Só que não ocorreu e esses alunos da zona rural vieram para um núcleo mais próximo, mas se houvesse a necessidade de transporte nós faríamos sim (Entrevista B; representante da Semec; 26/11/2013).

Quanto à importância do possível retorno das salas para a edição 2012, todos os diferentes sujeitos destacaram, nos questionários, que elas deveriam voltar a funcionar, pois: são fundamentais para reduzir a evasão no município, oferecem tranquilidade aos jovens que precisam estudar e não têm com quem deixar seus filhos, além de evitarem o desvio da atenção causado pela presença de crianças na sala de aula e corredores da escola. Os professores realçaram que sua oferta é também um auxílio ao trabalho docente, uma vez que tendo um espaço destinado às crianças próximo da sala de aula, seus pais e demais estudantes podem se concentrar melhor nos estudos. Além disso, estes também apontaram que os estudantes estavam mais frequentes quando as salas existiam:

Alguns alunos comparecem à escola com filhos e questionam o fato de ser retirada essa oportunidade. E porque é importante para o jovem esta integração e segurança com seu filho na escola durante o período de estudo (Coordenadora Pedagógica).

Temos algumas dificuldades às vezes no nosso dia a dia e nem sempre podemos deixar nossos filhos em casa. É muito importante que o acolhimento volte (Estudante com filho).

Traz benefícios para o Programa, pois os alunos deixam de frequentar devido à presença das crianças que por muitas das vezes atrapalham as aulas (Coordenadora geral).

Muitos alunos deixaram de frequentar as aulas por este motivo, faz muita falta. Às vezes as mães têm que parar de assistir as aulas para vigiar os seus filhos (Estudante com filho).

É um estímulo para os alunos com filhos. Poderia se estender à EJA (Professor).

Tem mães que não tem com quem deixar seus filhos. Então, podendo trazê-los para a escola não faltariam às aulas (Estudante sem filho).

As crianças ficam gritando e tira a nossa atenção (Estudante com filho).

Nossos alunos não têm onde deixar seus filhos e sem as salas de acolhimento as crianças ficam sem ter o que fazer (Professora).

(Questionários; Maio/2013).

Por fim, e como sinaliza uma professora: “As salas têm que voltar o mais rápido possível, porque as crianças não atrapalham os pais em sala de aula e o professor que está lecionando (Questionário; professor; 08/05/2013).

4.7. Retorno das salas de acolhimento no início da edição 2013

A estada em campo revelou fatos curiosos que ultrapassam os recortes inicialmente pensados para nossa investigação, especialmente no que tange ao “retorno” das salas de acolhimento da edição 2012 no município pesquisado.

A princípio, tal retorno poderia se configurar uma nova possibilidade de permanência no Programa para os estudantes que precisam desta ação de apoio. Todavia, nem todos os jovens foram contemplados com ele. Na verdade, não foram as salas da edição 2012 que voltaram a funcionar, mas sim as da edição 2013, que passaram a atender também os alunos da edição anterior. Isto porque, segundo a coordenação local, já não havia mais demanda:

O Antônio Joaquim e o Genésio que têm as duas edições atendem também à edição 2012. Aí é a questão que eu falei, né? Atende, mas a gente quase não tem crianças da edição 2012 neles, porque as mães não levam. Então eu acredito que a evasão dos alunos não tenha sido por isso. [E você sabe dizer por que elas não levam mais?] Porque a maioria deixou de frequentar (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

As salas de acolhimento da nova edição (2013) começaram a ser ofertadas em 23 de setembro, um mês após o início das aulas do Programa⁸⁵, em todas as escolas participantes. Como mencionado na fala anterior, os núcleos Antônio Joaquim da Silva e Genésio da Costa Cotrim onde também acontecia a edição 2012, o atendimento das salas foi restabelecido. Quanto aos outros dois núcleos de 2012 que não têm a edição 2013 (escolas Guilherme de Miranda Saraiva e Pedro Alves de Araújo), estes continuaram sem o atendimento. De acordo com o relato da coordenação local, nestas duas escolas o retorno ficou inviável, pois não havia condições de pagar um profissional para atender um número tão reduzido de crianças:

A gente não tem um número de alunos suficientes pra pagar um profissional pra estar suprindo ali a necessidade, é lógico que tem a necessidade de direito, só que fica difícil também a gente pagar um profissional pra atender um ou dois alunos, a gente precisa de no máximo aí oito crianças, cinco crianças, né? Fica difícil a gente justificar o profissional lá pra atender duas crianças. (Entrevista A; coordenadora geral; 19/11/2013).

Isto nos leva a interrogar se a função equalizadora da EJA, que assegura a igualdade de oportunidades a todos os indivíduos, está sendo cumprida. Como afirma Arroyo (2007), precisamos estar atentos para não reduzir direitos a favores, à assistência, à suplência. Neste sentido, procuramos entender o que efetivamente estava sendo feito pelo município para garantir a oferta das salas de acolhimento aos que realmente precisavam. Observamos que, embora o empenho fosse grande, durante a edição 2012, o município de Itaboraí ainda estava se adaptando a essa nova experiência no Programa. O impasse na contratação dos profissionais acabou afetando todo o processo de desenvolvimento das salas, em que os maiores prejudicados foram os jovens que não tinham com quem deixar seus filhos. Diante disso, torna-se urgente e necessário pensar estratégias que garantam a oferta desta ação de direito a todos os jovens do ProJovem, sem deixar de lado as reais necessidades da EJA, uma vez que se trata:

⁸⁵ Em 5 de agosto de 2013.

De trajetórias coletivas de negações de direitos, de exclusão de marginalização; conseqüentemente a EJA tem de se caracterizar como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais, historicamente negados. Afirmações genéricas ocultam e ignoram que EJA é, de fato, uma política afirmativa e, como tal, tem de ser equacionada (ARROYO, 2007, p.29).

Diante dessa situação de direitos negados, pudemos verificar, em grupo focal com alunos da edição 2012, que não foram contemplados com o retorno das salas e que não tinham com quem deixar suas crianças, a busca de estratégias de permanência no Programa baseadas no estabelecimento de vínculos de cooperação e solidariedade entre os estudantes e professores dentro das próprias salas de aula, como destacam os depoimentos a seguir:

A gente até briga com o novinho dela: “Olha fica quieto!” Ele já se acostumou, a gente virou até mãe dele também (risos).

O professor dá papelzinho pra ele, a Carla tem até uma bala dentro da bolsa pra ver se ele se acalma, aí ele fica quietinho né?

Os professores ajudam à beça, eles têm paciência.

A gente está sempre ajudando, e o professor deixa as crianças ficarem na sala.

(Grupo focal com estudantes; 13/11/2013).

Notamos, também, que a postura do município para a implantação das salas da edição 2013 foi outra, tendo em vista que a partir de então, o profissional é contratado com o próprio recurso do Programa e tem a possibilidade de atuar até o final da edição, independente de mudança de governo ou da virada do ano letivo.

Por fim, é importante destacar uma vez mais que os resultados destas análises não são passíveis de generalizações, visto que se trata de estudo de caso no município de Itaboraí.

Considerações finais

Como já tratado no decorrer desta pesquisa, nosso propósito em apresentar um estudo a respeito das salas de acolhimento do ProJovem Urbano foi trazer contribuições para as discussões a respeito do direito à educação da juventude no campo da EJA. Isto porque, um dos principais desafios que se apresentam à educação pública brasileira, consiste em promover a inclusão social da juventude, de forma a garantir seus direitos e promover a redução das desigualdades sociais. Novaes afirma que “não podemos idealizar a juventude” (2011, p. 1). Para a autora, devemos considerar as variadas identidades presentes neste público e, ao mesmo tempo, pensar na igualdade entre elas, atendendo à pluralidade existente.

Andrade destaca que, na EJA “estão os jovens reais, os jovens aos quais o sistema educacional tem dado as costas” (2004, p.24). O público da EJA, em sua maioria, é composto de jovens trabalhadores, que no passado tiveram, de alguma forma, seu direito à educação negado. Oferecer apoio a tal grupo de jovens, marcado por profundas desigualdades sociais, significa permitir que eles tenham uma nova oportunidade de acesso à educação, o que, na verdade, também se constitui um direito seu. Contudo, vimos que, além de garantir o acesso, é necessário também assegurar as devidas condições de permanência. Nesse sentido, Arroyo (2006) realça: “a história mostra que o direito à educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos humanos” (p. 28). Diante do exposto, notamos que o direito à educação só vai se efetivar para os jovens da EJA em nossa sociedade se for acompanhado de determinadas ações de suporte, sendo uma delas a sala de acolhimento.

Com a oferta das referidas salas, o ProJovem Urbano abriu uma nova perspectiva de melhoria da qualidade do ensino, através do atendimento de crianças sob a responsabilidade dos jovens, que antes eram levadas à escola no turno da noite sem que houvesse um espaço de acolhimento sob a supervisão de um profissional. “Sabendo que seus filhos estão bem e em segurança, os jovens acabam aprendendo mais” (Observação no campo; conversa com professora; 03/09/2012). Foi justamente o que vimos em Itaboraí. Enquanto as salas de acolhimento estavam funcionando, os jovens estavam mais envolvidos nas atividades escolares e satisfeitos com o atendimento prestado pelas salas. Os alunos do Programa relataram, em conversas informais, que estavam obtendo maior proveito nas disciplinas por estarem mais concentrados nas aulas. Vimos, que a satisfação com o atendimento das salas não era exclusiva dos jovens que as utilizam, pois os alunos sem filhos também afirmaram

que as salas eram importantes para eles “(...) agora que as salas não existem mais, as crianças ficam gritando muito, aí fica bastante difícil estudar...” (Observação no campo; conversa com estudante; 07/05/2013).

Contudo, sabemos também, que as salas de acolhimento não são um consenso. Trata-se de um campo de disputa complexo, onde os embates ocorrem durante todo o processo, no âmbito da discussão e da implementação. Observamos que, embora sejam totalmente distintas, as salas acabam sendo confundidas com as creches noturnas e até mesmo censuradas, principalmente por funcionarem no turno da noite. Sendo assim, notamos a necessidade de se aprofundar as discussões a respeito destes dois atendimentos, na tentativa de se encontrar um consenso possível a respeito das diferenças e particularidades de cada ação, pois, como adverte Rua (2009): “os consensos não ocorrem naturalmente, nem são automáticos: precisam ser construídos” (p. 16).

No caminhar desta pesquisa, vimos que as experiências de acolhimento de crianças como forma de apoiar seus responsáveis durante os estudos sempre estiveram vinculadas à educação de jovens e adultos. Notamos também que, além de coibir a evasão, essas experiências possibilitaram o fortalecimento do vínculo entre a família e a escola.

Ao ouvir os principais sujeitos do ProJovem Urbano foi possível, portanto, identificar a importância intrínseca das salas de acolhimento, uma vez que estas são referidas como uma das formas de garantir a permanência dos jovens no Programa: “existem alunos que não estão permanecendo nas salas de aula por não terem com quem deixar seus filhos” (Observação no campo; conversa com professora; 14/05/2013).

Notamos que o perfil dos jovens que mais se beneficiaram das salas em Itaboraí é composto em sua maioria por mulheres com idade entre 24 a 29 anos, casadas e com mais de um filho. É relevante ponderar que, muitas das jovens entrevistadas apresentam a mesma dificuldade de não ter com quem deixar seus filhos enquanto trabalham.

Um dado importante para se pensar na esfera da política pública é o fato de as salas de acolhimento de Itaboraí receberem filhos de outros alunos da EJA, o que denuncia uma demanda ainda não atendida para os demais estudantes, sobretudo do ensino noturno, que não têm com quem deixar suas crianças. Percebemos também que ao estender o atendimento das salas aos filhos dos alunos da EJA regular, o município conseguiu estabelecer uma certa “harmonia” entre os alunos do ProJovem e os demais alunos da educação de jovens e adultos,

fato que não era comum nas entradas anteriores do Programa e que possibilitou maior interação entre esses dois grupos.

Outro dado relevante a respeito do atendimento das salas em Itaboraí foi a grande presença de crianças com idade acima da faixa etária proposta pelo Programa. Observamos que estas acabavam prestando auxílio aos acolhedores, no que tange ao cuidado com as crianças menores, visto que, todas frequentavam o mesmo espaço.

Analisando os desafios e impasses apresentados pelas gestoras do programa em Itaboraí, pudemos perceber que, a dificuldade em conseguir profissionais da rede municipal de ensino para trabalhar nas salas de acolhimento da edição 2012 acabou prejudicando os resultados desta nova ação no município. Constatamos ainda, que existe uma certa resistência das escolas em incorporar esse tipo de direito, o que vem dificultando, assim, os processos de implementação e desenvolvimento das salas.

Vimos que, os problemas causadores da evasão escolar, especialmente do público da EJA, são tratados pelo governo como sendo de responsabilidade única do aluno, ou seja, atribuem a saída do jovem às suas dificuldades de aprendizagem e fracasso escolar, como destaca Arroyo (2003):

Falar em alunos evadidos é uma forma de inocentar o Estado e a ordem social. Inocentá-los da negação do direito ao saber das camadas populares. Quando se fala em alunos evadidos, repetentes, defasados, pensa-se logo no baixo QI, nas diferenças individuais de capacidade, interesse ou motivação; pensa-se nos testes de aptidão e prontidão, nas classes heterogêneas e especiais para alunos especiais. Se o aluno é responsável, a escola é inocentada do fracasso e, sobretudo, o Estado e os grupos dirigentes da sociedade (p. 22).

Quanto a isto, foi possível perceber em Itaboraí, que o alto índice de evasão do ProJovem na edição 2012 está ligado às reais condições de permanência local, tendo em vista que, além dos transtornos para a efetivação das salas de acolhimento nesta edição, outros motivos também foram elencados pelos entrevistados, tais como trabalho e transporte. A maior evasão detectada no município ocorreu bem no início da edição, quando as salas ainda não haviam sido implantadas. Os depoimentos mostraram que muitos jovens não tinham com quem deixar seus filhos no período das aulas, fato este que pode ter provocado a expressiva saída do Programa naquela região.

Considerando a fala dos participantes desta investigação, percebemos que a evasão na EJA regular em Itaboraí, também se dá pelo fato dos jovens não terem com quem deixar seus filhos enquanto estudam. Sendo assim, notamos a necessidade de se expandir o atendimento das salas de acolhimento para todo o universo do ensino noturno, partindo do princípio de que esta é uma ação que visa garantir o cumprimento de um direito social.

Outra questão a se pensar é na condição dos estudantes mães e pais do ensino diurno. Será que por falta de um atendimento como o das salas de acolhimento estes jovens não se constituiriam a futura “clientela” do ensino noturno? Nessa linha de raciocínio, não seria então o caso de se ampliar o atendimento das salas também para o diurno?

Até onde foi possível perceber, diante da realidade que se mostrou naquele município, as salas de acolhimento podem ser consideradas recursos que efetivamente contribuem para permanência dos estudantes no ProJovem Urbano. Contudo, destacamos que elas estão longe de ser a única solução para a questão da evasão dentro da EJA, tendo em vista que, outros fatores de ordem social e econômica contribuem para a interrupção dos estudos da juventude brasileira.

Constatamos que, em Itaboraí, uma das salas funcionava também como reforço pedagógico, o que era aprovado pelos estudantes e pelas crianças atendidas. Nesse sentido, é importante ponderar que a sala de acolhimento como reforço pedagógico vem mostrar uma deficiência do ensino regular, que não cumpre, dentro dos prazos pré-estabelecidos, o seu papel de ensinar.

Vimos também, que existe certa confusão entre a dimensão pedagógica e a educativa. A educação é uma prática social que está presente nas salas, assim como em todo o processo de constituição humana. Ou seja, toda a experiência pode ser educativa sem que haja necessariamente propósitos, objetivos ou conteúdos a serem trabalhados. Em determinadas ocasiões, pedagógico e educativo se complementam, mas não são a mesma coisa. A prática pedagógica envolve ensino, ou seja, reúne elementos para escolarizar os sujeitos. Sendo assim, é importante enfatizar que a sala de acolhimento deve ter apenas função educativa. Logo, precisamos tomar muito cuidado para que a lógica escolar não se imponha nessas salas como um espaço de ensino escolarizado. Isto porque, como visto no corpo deste trabalho, o depoimento de vários entrevistados revelam algumas alusões que remetem à citação de Dayrell (2007), quando este denuncia a transportação da lógica escolar para outras instâncias da vida social: “parece invadir cada vez mais a sociedade, atingindo, principalmente, as

crianças e jovens, reforçando ainda mais sua identidade como ‘alunos’, como se essa fosse sua condição natural” (p. 1117). Diante disso, a experiência das salas precisa desnaturalizar esta condição de réplica escolar, uma vez que são medidas acessórias à garantia do direito à educação para os estudantes do ProJovem Urbano.

Com base na análise do material coletado, foi possível perceber, que as salas de acolhimento de Itaboraí fecharam principalmente em razão da mudança do governo ocorrida naquela localidade. Outra questão que também motivou tal fechamento foi a dificuldade em manter a dobra dos professores da rede municipal de ensino após a virada do ano letivo. Desta forma, parece que em anos de eleições, como o ocorrido em 2012, não se torna produtiva a introdução do Programa em municípios que venham a ter uma descontinuidade política, pois tal conjuntura é potencialmente capaz de interferir negativamente no trajeto do ProJovem Urbano, como foi o caso de Itaboraí desde a 1ª entrada. Nesses casos, a melhor saída parece ser, então, a cautela ou mesmo a interrupção temporária da oferta do Programa, até a estabilização das novas forças políticas na esfera municipal. A fim de confirmar tal suposição, seria importante ainda desenvolver um estudo nacional da edição 2012 do ProJovem Urbano, no intuito de verificar se esta edição, que introduziu a experiência das salas de acolhimento no país, teve os mesmos resultados em municípios onde ocorreu a troca de governo, o que poderia subsidiar em muito a elaboração e o planejamento desse tipo de ação nos anos futuros.

Por fim, cabe mais uma vez ressaltar que, diante do que foi por nós vivenciado neste estudo exploratório, a experiência das salas de acolhimento pode contribuir - e muito - para a transformação de práticas e mentalidades no campo da escolarização juvenil na esfera básica. Isto quer dizer, propiciar uma mudança capaz de, conforme preconiza o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013), concorrer para que os jovens venham a se constituir, num futuro mais próximo, sujeitos de direito em sua integralidade, e não apenas “pela metade”.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam. *O mundo do jovem: concepções de juventude*. Belo Horizonte, 2007.

_____. (coord.). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF. Brasília, 2009.

ALVES, José Eustáquio Diniz. *Mulheres à frente dos homens na educação*. Rio de Janeiro, 2009a.

ALVES, Nilson Rocha. *O Estado e a juventude no Brasil: por onde andam suas políticas públicas?* Monografia (Pós-Graduação *Lato Sensu*) Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão Pública. Faculdade Montes Belos. Brasília, 2009b. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/41676427>. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. “Os jovens da EJA e a EJA dos jovens”. In: OLIVEIRA, Inês B; PAIVA, Jane (Org.). *Educação de jovens e adultos- DP&A*. Rio de Janeiro, 2004.

ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil Esteves; OLIVEIRA, Edna Castro de. *Composição social e percursos escolares dos sujeitos do ProJovem: novos/velhos desafios para o campo da educação de jovens e adultos*. INEP: Em Aberto, Brasília. v. 22, n. 82, Nov. 2009. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1579/1271>. Acesso em 13 de abril de 2013.

ANDRADE, Eliane Ribeiro; *et al.* O uso de metodologia de caráter inventariante na Educação de Jovens e Adultos: um estudo da produção acadêmica sobre o ProJovem. In.: *Da pesquisa em educação à pesquisa na EJA*. 2011.

ARROYO, Miguel G. *Da escola carente à escola possível*. Coleção Educação Popular, nº 8. Edições Loyola. 6ª edição: São Paulo, 2003.

_____. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 19-50.

_____. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. In: Leôncio (Org.) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

AZANHA, José Mário Pires. Uma ideia sobre a municipalização do ensino. Estudos avançados. Vol.5, n.º 12. São Paulo, Mai/Ago. 1991. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000200005&script=sci_arttext. Acesso em 20 de janeiro de 2014.

BAPTISTA, Rachel. *Acolhimento familiar, experiência brasileira: reflexões com foco no Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC). Rio de Janeiro, 2006.

BARROS, Denise Silva de. *Os significados da Educação Profissional para a trajetória profissional dos jovens oriundos do ProJovem Urbano*. Dissertação (Mestrado). Departamento de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/19252/19252_1.PDF. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BENINI, Caroline Silva Almeida. *O fenômeno da gravidez na adolescência em perspectivas diferenciadas e suas implicações nas relações pessoais, familiares e sociais*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa. Minas Gerais, 2011. Disponível em: http://www.tede.ufv.br/tesesimplificado/tde_arquivos/46/TDE-2012-03-12T150421Z-3619/Publico/texto%20completo.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2014.

BERTHOLINI, Frederico. *Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem: análise da implementação na cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado). Escola Nacional de Ciências Estatísticas. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: http://www.ence.ibge.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=5dca4879-5ef8-450d-b0d8-7b518d3f1700&groupId=37690208. Acesso em 05 de abril de 2013.

BERTHOLINI, Frederico; FERNANDES, Flavio Rego. *A qualificação profissional enquanto direito inalienável: a experiência no Arco de Esporte e Lazer no PROJOVEM original*. Artigo Científico. III Seminário Políticas Sociais e Cidadania. Bahia, 2010. Disponível em: http://www.interativadesignba.com.br/III_SPSC/arquivos/sessao6/148.pdf. Acesso em 12 de dezembro de 2013.

BONNEWITZ, Patrice. *Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BUENO; et al. *O Serviço Social na execução do ProJovem: a experiência do Rio de Janeiro*. Relatos de Experiência. Conselho Internacional de Bem Estar Social América Latina e Caribe. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.cibs.cbci.org/arquivos/O%20SERVICIO%20SOCIAL%20NA%20EXECUCAO%20DO%20PROJOVEM.pdf>. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

BLANCO, Diego Monte. *À luz do dia, nem todos os gatos parecem pardos: percepções de jovens sobre os limites e possibilidades do ProJovem Urbano*. Dissertação (Mestrado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25483/000736161.pdf?sequence=1>. Acesso em 09 de dezembro de 2013.

_____. *O ProJovem Urbano na trajetória das políticas para juventude: desafios do Programa e perspectivas de análise*. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Volume 2, Número 3, Julho de 2010.

BRASIL. Congresso Nacional. *Projeto de Lei nº 285*, do Deputado Sebastião Bala Rocha, de 2011g.

_____. Congresso Nacional. *Projeto de Lei nº 871*, do Deputado Delegado Waldir, de 2011h.

_____. Congresso Nacional. *Projeto de Lei nº 8035*, que trata do novo Plano Nacional de Educação de 2010.

_____. Congresso Nacional. Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara nº 98, de 2011 (nº 4.529, de 2004, na Casa de origem). *Estatuto da Juventude*. Parecer nº 229, de 2013a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto. *Consulta sobre a criação de creche noturna como escola*. Parecer nº CEB 35/2004, aprovado em 11 de novembro de 2004.

_____. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Nacional de Assistência Social. *Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes*. Brasília, 2009a.

_____. *Conselho Nacional de Juventude: natureza, composição e funcionamento - agosto 2005 a março de 2007*. Maria Virgínia de Freitas (Org.), Brasília, DF/São Paulo: CONJUVE; Fundação Friedrich Ebert; Ação Educativa, 2007.

_____. Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. Sistema de Monitoramento e Avaliação. *Manual do Aplicador*. Brasília, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Infantil. *Dúvidas mais frequentes sobre a Educação Infantil*. Janeiro de 2013b. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em 03 de Janeiro de 2014.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000.

_____. Ministério da Educação. *Política e Resultados 1995-2002 - Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. SECADI. Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos. *Princípios, Diretrizes, Estratégias e Ações de Apoio ao Programa Brasil Alfabetizado: Elementos para a Formação de Coordenadores de Turmas e de Alfabetizadores*. Brasília, 2011e.

_____. Ministério da Educação. SECADI. COEDI. MDS. *Nota Técnica nº 001*. Brasília: 2012b.

_____. Ministério da Educação. SECADI. DPJUV. *Nota Técnica nº 57*. Brasília: 2012e.

_____. Organização das Nações Unidas do Brasil. *A ONU e as mulheres*. 2012c. Disponível em: <http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-as-mulheres/>. Acesso em 10 de novembro de 2012.

_____. *Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas*. NOVAES, Regina Célia Reyes et al. (Orgs.) – São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

_____. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 5 de outubro de 1988.

_____. Presidência da República. *Decreto 5.557 de 05 de outubro de 2005*. Brasília, 2005a.

_____. Presidência da República. *Decreto 7.649 de 21 de dezembro de 2011*. Brasília, 2011d.

_____. Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Presidência da República. *Lei nº 11.129*, de 30 de junho de 2005. Brasília, 2005b.

_____. Presidência da República. *Lei nº 11.692*, de 10 de Junho de 2008. Brasília, 2008a.

_____. Presidência da República. *Lei nº 12.852*, de 5 de Agosto de 2013. Brasília, 2013c.

_____. Presidência da República. *Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem Urbano*. Brasília, 2008b.

_____. Presidência da República. *Resolução CD/FNDE nº 54*, de 21 de novembro de 2012. Brasília, 2012d.

_____. Presidência da República. *Resolução CD/FNDE nº 60*, de 09 de novembro de 2011. Brasília, 2011a.

_____. Presidência da República. Secretaria-Geral. SNJ. MEC. SECADI. *Agenda do Estudante*. Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano. RIBEIRO, Vera Maria Masagão; SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (Orgs.). Brasília, 2012a.

_____. Secretaria-Geral da Presidência da República. *Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. CAEd. Cadernos Temáticos do ProJovem Urbano - Dimensão: práticas docentes*. Brasília, 2011b.

_____. Secretaria-Geral da Presidência da República. *Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. CAEd. Cadernos Temáticos do ProJovem Urbano – Relatório: pesquisa com egressos*. Brasília, 2011c.

_____. Secretaria-Geral da Presidência da República. *Secretaria Nacional de Juventude. Coordenação Nacional do ProJovem Urbano. CAEd. Cadernos Temáticos do ProJovem Urbano – Pesquisa telefônica com evadidos do ProJovem Urbano*. Brasília, 2011f.

CACCIAMALI, Maria Cristina; BRAGA, Thais. Estudos e análise com vistas à definição de políticas, programas e projetos relativos ao mercado de trabalho Brasileiro. Tema 18: *Educação e trabalho da população jovem – diagnóstico e políticas*. MTE. Fundação Instituto de Pesquisas econômicas. São Paulo, 2002.

CARDOSO, E. B.; DURAND, V. Gravidez na Adolescência. In: GICO, V.; SPINELLI, A; VICENTE, P. *As Ciências Sociais: desafios do Milênio*. Natal: EDUFRN, 2001. p. 649-667

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. *Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance"*. Revista de Educação de Jovens e Adultos - REVEJ@, 2007. Disponível em: http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_PauloCarrano.pdf. Acesso em 07 de maio de 2013.

CARVALHO, Flávia Xavier de. *Análise da configuração de políticas públicas para a juventude a partir de 1990: evidenciando concepções e estratégias neoliberais*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2009a. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2009_flavia.pdf. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

CARVALHO, Roseli Vaz. *A juventude na Educação de Jovens e Adultos: uma categoria provisória ou permanente?* IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Paraná, 2009b. Disponível em: http://www.isad.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2937_1947.pdf. Acesso em 09 de maio de 2013.

CASTIONI, Remi. *A Qualificação Profissional no âmbito do Sistema Público de Emprego – SPE: o difícil caminho da integração*. Anais do XI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho – ABET. Unicamp. Campinas, 2009. Disponível em: http://www.fe.unb.br/quem-e-quem/docentes/r/remi/publicacoes/PNQ_2007_ABET.pdf. Acesso em 12 de dezembro de 2013.

CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009.

CATHARINO, Tânia Ribeiro; GIFFIN, Karen. Gravidez e Adolescência – investigação de um problema moderno. In: *Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais*. Ouro Preto, 2002. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_ST7_Catharino_texto.pdf. Acesso em: 25 de janeiro de 2014.

CAÚ, José Nildo Alves. *ProJovem: impactos da inclusão dos jovens – uma análise dos egressos da qualificação profissional do arco de esporte e lazer em Recife*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 2009. Disponível em: <http://www.radarciencia.org/Record/oai-bdtd-ufpe-br-6759/Details>. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

CLEMENTINO, Josbertini Virginio. *As políticas de juventude na agenda pública brasileira: desafios e perspectivas*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará – UECE. Fortaleza, 2009. Disponível em <http://registrojuventude.files.wordpress.com/2011/02/11-2009-dissertacao-ppj-uece-josbertini.pdf>. Acesso em 04 de dezembro de 2013.

DAYRELL, Juarez. *A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>. Acesso em 28 de maio de 2013.

DERRIDA, Jacques. Adeus a Emmanuel Lévinas. Tradução: Fábio Landa com a colaboração de Eva Landa. São Paulo: Perspectiva, 2008.

DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. *Palavras de jovens sobre o ProJovem: estudos com egressos e a formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais*. Escritório de Histórias: Belo Horizonte, 2009.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. *Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas*. Universidade Nova de Lisboa. VI Congresso Português de Sociologia. Mundos Sociais: saberes e práticas. Lisboa, 2008.

FARAH, Marta Ferreira Santos. *Gênero e Políticas Públicas*. Estudos Feministas, Florianópolis, janeiro-abril de 2004.

FREITAS, Ana Paula Ribeiro. *A educação escolar de jovens e adultos com deficiência: do direito conquistado à luta por sua efetivação*. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

FREITAS, Érico Tadeu Fraga; LACERDA, Fabrício Nelson; GOMES, Alexandre Geraldo. *As concepções de Educação de Jovens e Adultos expressas no regimento escolar da Fundação de Ensino de Contagem*. Fundação de Ensino de Contagem. Minas Gerais, 2003.

FREITAS, Urânia Flores da Cruz; FILHO, Domingos Leite Lima. *Mudanças recentes na educação do trabalhador: a voz em movimento*. Artigo Científico. III Simpósio Lutas Sociais na América Latina: "Trabalhadore(a)s em movimento: constituição de um novo proletariado?" Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/uraniaflores.pdf>. Acesso em: 12 de dezembro de 2013.

FREZZA, Márcia. *Juventude em discurso nas políticas públicas*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/14914>. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido*. Artigo Científico. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em 12 de dezembro de 2013.

GATTI, Bernadete Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2005.

GATTO, Carmen Isabel. *O processo de definição das diretrizes operacionais para a educação de jovens e adultos: participação democrática das agências do campo recontextualizador oficial*. Tese (doutorado). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16924/000708109.pdf?sequence=1>. Acesso em 12 de dezembro de 2013.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. *Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas. v. 35, n.3, p. 20-29, São Paulo:1995.

GONÇALVES, Ruth de Paula; CABÓ, Leonardo José Freire; ARAÚJO, Adéle Cristina Braga. *Movimentos Sociais no contexto da crise estrutural do capital*. Revista Eletrônica Arma da Crítica, Ano 1, Número 1. Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/ruthleoadele.pdf>. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 1991.

LAPA, Daniela Lisboa; CRUZ, José Marcos de Oliveira. *O ensino-aprendizagem e as estratégias motivacionais do ProJovem Urbano*. Psicologia & foco Vol. 2 (1). Jan./jun 2009.

LIRA, Márcia de Figueiredo Lucena; *et al.* *ProJovem Original e Urbano: aspectos de uma ação voltada para juventude a partir de uma proposta de gestão integrada*. João Pessoa, 2010.

LYRA, Carlos. *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. *EJA: Uma Educação Possível ou Mera Utopia*. CEREJA. 2010. Disponível em: http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf. Acesso em: 12 de junho de 2013.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos. *A pesquisa qualitativa em debate*. Bauru: USC, 2004. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em 30 de janeiro de 2014.

MARIA, Vanessa Moraes; *et al.* *A ludicidade no processo ensino-aprendizagem*. Corpus et Scientia, vol. 5, n. 2, p.5-17, setembro 2009.

MELO, Joana D'Arc Nicolau de. *A Assistência Social e o direito à convivência familiar e comunitária: "igualdade" e "universalização" dos direitos sociais no contexto neoliberal brasileiro*. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Serviço Social. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000407.pdf>. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

MONTEIRO, Marília de Andrade. *A Participação Cidadã no ProJovem Urbano: Elementos para um debate sobre cidadania e civilidade*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Estado do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.educacao.unirio.br>. Acesso em 25 de janeiro de 2014.

MOREIRA, Evaldo de Assis. *Políticas públicas para a educação básica de jovens e adultos na Região Metropolitana de São Paulo - RMSP: o caso do ProJovem (2005-*

2007). Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-20082009-144320/pt-br.php>. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

NAVARRO, Ignez Pinto; SOARES, Swamy de Paula Lima. *Emancipação, Juventude e Políticas Públicas: o caso do ProJovem*. Artigo Científico. 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3528--Int.pdf>. Acesso em 10 de dezembro de 2013.

NOVAES, Regina. *As juventudes e a luta por direitos*. Juventude e Política. Le Monde Diplomatique Brasil. 2012.

_____. “Juventude e Ação Social no Rio de Janeiro: resultados de pesquisa”. In: LANDIM, Leilah (Org.), *Ações em Sociedade. Militância, caridade, assistência etc.* Nau Editora: Rio de Janeiro, 1998.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. Educação Infantil: instituições, funções e propostas. In: *O cotidiano na Educação Infantil*. Salto para o Futuro. Boletim 23, novembro de 2006. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175810Cotidiano.pdf>. Acesso em 15 de janeiro de 2014.

OLIVEIRA, Augusto Sergio Vasconcelos de. *A institucionalização das políticas públicas de juventude no Brasil: Um olhar sobre o direito à participação a partir dos projetos de lei 4529/2004 e 4530/2004*. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica do Salvador. Bahia, 2007. Disponível em: <http://tede.ucsal.br>. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

OLIVEIRA, Eleonora Menicucci de. Dez anos de políticas para as mulheres: avanços e desafios. In: *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. Emir Sader (Org.). São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2013.

OLIVEIRA, Fátima Bayma de (Org.) *Política de gestão pública integrada*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

OLIVEIRA, Maria Angela Alves de. *A integração entre a qualificação profissional e o Ensino Fundamental (EJA) no ProJovem Recife: a materialização da integração entre a formação geral e a formação profissional*. Artigo Científico. Universidade Federal de Pernambuco. Educação e diversidade – Estudos e pesquisas. Pernambuco, 2009. Disponível em: http://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/maria_angela1.pdf. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

PEREIRA, Lucélia. *JUVENTUDE, PARTICIPAÇÃO E DIREITOS: Um olhar para as percepções de jovens do Rio de Janeiro sobre sua participação no PROJOVEM (Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação Qualificação e Ação Comunitária)*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em <http://www.lambda.maxwell.ele.puc-rio.br/acessoConteudo.php?nrseqoco=35732>. Acesso em 04 de dezembro de 2013.

PRESTES, Emília Maria da T.; SOUSA, Alexsandra Carvalho de; SANTANA, Kelly Ionara Andrade. *Motivação e aprendizagem na educação de jovens: uma experiência com o ProJovem*. Espaço do Currículo, v.2, n.1, pp.96-122, Março-Setembro/2009. Disponível em:

<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/viewFile/3685/3005>. Acesso em 15 de dezembro de 2013.

PIRES, Márcia Gardênia Lustosa. *Educação dos trabalhadores na sociabilidade do capital: estudo a partir do ProJovem Fortaleza*. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3533/1/2007_Dis_MGLPires.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

PORCARO, Rosa Cristina. *A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Universidade Federal de Viçosa, 2004.

RIBEIRO, Ricardo de Souza; SOUZA, José dos Santos. *Trabalho, educação e sociabilidade na formação integral do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano) do município de Nova Iguaçu/RJ*. VII Seminário do Trabalho: Trabalho, Educação e sociabilidade. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2010. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org>. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

RODRIGUES, Hila Bernadete Silva. *Políticas públicas para a juventude e gestão local no Brasil: agenda, desenho e implementação*. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais_RodriguesHB_1.pdf. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

RUA, Maria das Graças. *Análise de Política Públicas: Conceitos Básicos*. In: O Estudo da Política: Tópicos Selecionados. Ed. Brasília: Paralelo 15, 1998.

_____. *Avaliação de políticas, programas e projetos: notas introdutórias*. Escola Nacional de Administração Pública. Universidade Federal do Amazonas – UFAM, 2000. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fUFAM-MariadasGraAvaliaPol.pdf>. Acesso em 09 de janeiro de 2014.

_____. *Políticas públicas*. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

RUBIM, Filipe. *Programas educacionais querem diminuir a exclusão*. Universidade Metodista de São Paulo. Espaço cidadania nº 34. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.metodista.br/cidadania/numero-34/programas-educacionais-querem-diminuir-a-exclusao>. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

RUMMERT, Sonia Maria. *Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação*. Artigo Científico. Universidade Federal de Santa Catarina. Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 1, 175-208, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br>. Acesso em 13 de dezembro de 2013.

SANTANA, Miriã Santos. *Desafios nos bastidores da formação continuada do educador: um estudo de caso sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens- ProJovem*. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Laranjeiras, 2010. Disponível em:

http://www.educonufs.com.br/ivcoloquio/cdcoloquio/eixo_03/e3-37.pdf. Acesso em 15 de dezembro de 2013.

SANTOS, Danilo Oliveira; *et al.* *Formação continuada do ProJovem Urbano: qual a opinião dos professores de ciências naturais sobre sua participação*. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Laranjeiras, 2010. Disponível em: http://www.educonufs.com.br/ivcoloquio/cdcoloquio/eixo_05/E5-19.pdf. Acesso em 15 de dezembro de 2013.

SANTOS, Rosa de Lourdes Azevedo. *Jovens mães e processos de construção de suas "identidades"*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Saúde Pública. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

SANTOS, Rodiney Marcelo Braga dos. *A concepção do Programa ProJovem sobre as Tic's no ensino da matemática: o computador como elemento dinamizador de conhecimento*. Monografia (Pós-Graduação *Lato Sensu*). Curso de Especialização em Engenharia de Sistemas. Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB. Vila Velha, 2007. Disponível em: <http://www.esab.edu.br/arquivos/monografias/rodiney-marcelo-braga-dos-santos.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2013.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHULTZ, Lenita Maria Junqueira. *O pré-escolar: um estudo de leis e normas oficiais*. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1983. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/9305/000049974.pdf?sequence=1>. Acesso em 20 de janeiro de 2014.

SEVERO, Mirlene Fátima Simões Wexell. *Os movimentos sociais de juventude e os direitos dos jovens no Brasil*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/1482>. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

SOUZA, Adriana Maria Jacob de. *Políticas Públicas: Acesso e Permanência na Escola - um Direito*. Centro Universitário Amparense (UNIFIA), 2012. Disponível em: http://www.unifia.edu.br/projetorevista/artigos/educacao/20121/acesso_escola.pdf. Acesso em 01 de novembro 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*. Revista USP. Seção Textos, n. 57, pp. 210-226, mar.-mai./2003. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/57/14-marilia.pdf>. Acesso em 09 de maio de 2013.

TAVARES, Jorge Alberto Vieira; NASCIMENTO, Inácia Maria Rodrigues do. *ProJovem Urbano: a integração entre o Ensino Fundamental, qualificação profissional e participação cidadã*. III Fórum Identidades e Alteridades: educação, diversidade e questões de gênero. Universidade Federal do Sergipe. Itabaiana, 2009. Disponível em: http://200.17.141.110/forumidentidades/IIIforum/textos/Jorge_Alberto_Vieira_Tavares_texto_2.pdf. Acesso em 10 de dezembro de 2013.

TELLES, Vera da Silva. *Direitos Sociais: afinal do que se trata?* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

TRINDADE, Ruth França Cizino da; ALMEIDA, Ana Maria de. *Maternidade na adolescência: entre o sonho e a realidade*. Maceió: EDUFAL, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UNESCO. *Políticas Públicas De/Para/Com as Juventudes*. UNESCO, Brasília: 2004.

UNIRIO. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. *Salas de acolhimento – projeto de avaliação diagnóstica*. Rio de Janeiro, 2012.

ZANELLA, José Luiz. *Considerações sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e o Marxismo*. QUAESTIO – Revista de Estudos de Educação, Sorocaba, SP, v. 9, n.1, p. 101-122, maio 2007.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy. *Iniciativas de elevação de escolaridade e qualificação profissional: considerações sobre o ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens*. Artigo Científico. XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2007. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/170.pdf. Acesso em 10 de dezembro de 2013.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO I

Planejamento das atividades da sala de acolhimento da Escola Municipal Genésio da Costa Cotrim

➤ **Horário das atividades:**

- 18:30 – Entrada
- 19:00 – Atividades
- 19:50 – Intervalo
- 20:10 – Atividades
- 21:00 – Saída (de algumas crianças)
- 21:40 – Saída

➤ **Ambientes para realização das atividades:**

- 1- Sala de Informática (jogos)
- 2- Pátio (recreação)
- 3- Biblioteca (oficinas)
- 4- Auditório (vídeos)
- 5- Sala de leitura (artes)

➤ **Atividades realizadas:**

- Jogos (Uno, jogo do mico, quebra-cabeça, dominó, pega varetas etc.)
- Oficinas (sucata, massinha, dobradura etc.)
- Artes (pintura, recorte, colagem etc.)
- Recreação (amarelinha, chicotinho queimado, pique esconde, futebol, etc.)
- Atividades paralelas(TV, músicas, histórias)
- Vídeos

➤ **Materiais utilizados:**

- Giz de cera, massinha, lápis de cor, lápis preto, borracha, pilot, régua, papel ofício, brinquedos, jogos, cola, durex, borracha EVA, TNT e corda.

➤ **Programação para junho e julho**

- 2as feiras – Vídeo (auditório) / artes (sala de leitura)
- 3 as feiras – História (sala de leitura) / jogos (sala de informática)
- 4 as feiras – Oficina (biblioteca) / recreação (pátio)
- 5 as feiras – TV (sala de leitura) / jogos (sala de leitura)
- 6 as feiras – Oficina (biblioteca) / jogos (sala de informática)

➤ **Programação para agosto**

Temas

- 03/08 – Dia do Capoeirista (1ª semana)
 - 12/08 – Dia dos Pais (2ª semana)
 - 19/08 – Dia do Artista de Teatro e Dia da Fotografia (3ª semana)
 - 22/08 – Dia do Folclore
 - 25/08 – Dia do Soldado
- } (4ª semana)

1ª Semana

- Roda de conversa (falar sobre a “história do Mestre Bimba”) a capoeira
- Vídeo (história da capoeira) / Filme (“A princesa e o sapo”)
- Oficina (confeção de berimbau, pandeiro, bilboquê)
- Música (“Paranauê Paraná”)
- Artes (pintar o capoeirista e a bandeira da África)
- Recreação (o jogo de capoeira)

2ª Semana

- Roda de conversa (homenagem ao Dia dos Pais)
- Vídeo (“O Galinho Chicken Little”, “Procurando Nemo” e “Madagascar 2”)
- Oficina (lembrança para o Dia dos Pais)
- Música (“Pai eu confiarei”)
- Artes (cartão para o pai e pintura)
- Recreação (macaquinho mandou)

3ª Semana

- Roda de conversa (história do teatro e da fotografia), contação de histórias
- Vídeo (“Patati e Patatá”)
- Oficina (teatro de sombras)
- Música (“Alegria”)
- Artes (montagem e recortes com fotos)
- Recreação (peça teatral com fotos)

4ª Semana

- Roda de conversa (história do Folclore)
- Roda de conversa (história do Soldado)
- Vídeo (Folclore, Turma da Mônica)
- Oficina (pé de lata, bilboquê, chapéu e espada de jornal)
- Artes
- Recreação (chicotinho queimado, cantiga de roda: “Escravos de Jó”)

ANEXO II

Planejamento das atividades da sala de acolhimento da Escola Municipal Guilherme de Miranda Saraiva
--

Mês: Agosto

- 03/08/2012 – Contação de histórias / pintura
 06/08/2012 – Brincadeiras / massinha / músicas / desenho para o Dia dos Pais
 07/08/2012 – Brincadeiras / massinha / filme (não houve por falta de televisão)
 08/08/2012 }
 09/08/2012 } Simpósio (A sala de acolhimento não funcionou nestes dias)
 10/08/2012 }
 13/08/2012 – (A acolhedora faltou)
 14/08/2012 – Teatro
 15/08/2012 – Histórias / desenhos
 16/08/2012 – Desenho livre / brinquedos / massinha
 17/08/2012 – Pintura / música
 20/08/2012 – Histórias / brincadeiras de roda
 21/08/2012 – Brincadeiras / desenhos para colorir
 22/08/2012 – Histórias
 23/08/2012 – Filme / brincadeiras
 24/08/2012 – Histórias
 27/08/2012 – Pintura / brincadeiras de roda / festival de danças
 28/08/2012 – Filme
 29/08/2012 – Histórias / massinha
 30/08/2012 – Filme / massinha
 31/08/2012 – (Não houve aula)

Mês: Setembro

- 03/09/2012 – Desenho / novela “Carrossel”
 04/09/2012 – Massinha / brincadeiras de roda
 05/09/2012 – Brinquedos / massinha / novela
 06/09/2012 – Desenhos / pintura / massinha
 10/09/2012 – Brinquedos / pintura / brincadeiras de roda
 11/09/2012 – Brinquedos / filme
 12/09/2012 – Brincadeiras / pintura
 13/09/2012 – Jogos de encaixe / brinquedos
 14/09/2012 – (Nenhuma criança compareceu)
 17/09/2012 – Brincadeiras
 18/09/2012 – Brincadeiras de roda
 19/09/2012 – Brinquedos / pique pega / desfile / pinturas
 20/09/2012 – Brinquedos / brincadeiras de dança / desfile/ pintura
 21/09/2012 – Desenhos / pintura
 24/09/2012 – Brinquedos
 25/09/2012 – Jogo da memória / jogo junta-palavras
 26/09/2012 – Desenhos para colorir
 27/09/2012 – Vídeos
 28/09/2012 – (Nenhuma criança compareceu)

ANEXO III

QUESTIONÁRIO DO EDUCADOR DO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS

Município: _____ UF: _____ Data: ____/____/____

Nome da Escola: _____

BLOCO 1 - PERFIL DOS ACOLHEDORES**1) Sexo:**

1. Masculino
2. Feminino

2) Qual a sua idade? ____ anos.**3) Qual a sua cor/raça?**

1. Branca
2. Preta
3. Parda
4. Amarela
5. Indígena
6. Não declarada

4) Qual o seu estado civil?

1. Solteiro(a)
2. Casado(a) ou vive junto
3. Separado(a), divorciado(a), desquitado(a)
4. Viúvo(a)
5. Não declarado

5) Você possui filhos?

1. Sim. Quantos? _____.
2. Não

6) Qual a sua religião?

1. Católica
2. Evangélica
3. Espírita
4. Umbanda
5. Candomblé
6. Outra
7. Sem religião
8. Não declarada

7) Qual o seu grau de escolaridade? (MARQUE O MAIS ALTO).

1. Fundamental incompleto
2. Fundamental completo
3. Ensino médio incompleto
4. Ensino médio completo
5. Ensino médio - Normal/Magistério
6. Superior incompleto
7. Superior completo

8. Pós-graduação
 9. Não declarado

BLOCO 2 – EM RELAÇÃO AO SEU TRABALHO

8) Antes de trabalhar na sala de acolhimento, você já trabalhou no ProJovem Urbano?

1. Sim
 2. Não

9) Você recebeu ou recebe alguma orientação especial para trabalhar na sala de acolhimento?

1. Sim
 2. Não

10) Você planeja as atividades a serem desenvolvidas na sala de acolhimento?

1. Sim
 2. Às vezes
 3. Não

11) Em que local da escola funciona a sala de acolhimento?

1. Em um local exclusivamente destinado a ela
 2. Na sala de educação infantil
 3. Em uma sala de aula convencional
 4. Na sala de leitura
 5. Na sala de informática
 6. Na biblioteca
 7. No refeitório
 8. Na quadra
 9. Outro _____

12) Quantas salas de acolhimento sua escola possui? _____ sala(s).

13) A sala de acolhimento tem condições adequadas para o desenvolvimento de seu trabalho?

1. Sim
 2. Não

14) A sala de acolhimento possui os materiais relacionados abaixo? Caso positivo, quem os fornece? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

Material		Quem fornece?					
		Prefeitura/ Escola	Coordenação	Acolhedor	Professores	Alunos	Outros
1. Colchonetes	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. <input type="checkbox"/>	002. <input type="checkbox"/>	003. <input type="checkbox"/>	004. <input type="checkbox"/>	005. <input type="checkbox"/>	006. <input type="checkbox"/>
2. Tapetes ou outros materiais para acomodar as crianças no chão.	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. <input type="checkbox"/>	002. <input type="checkbox"/>	003. <input type="checkbox"/>	004. <input type="checkbox"/>	005. <input type="checkbox"/>	006. <input type="checkbox"/>

3. Mesas apropriadas para as crianças.	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
4. Cadeiras apropriadas para as crianças.	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
5. Televisão	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
6. DVD	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
7. Aparelho de som	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
8. Brinquedos	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
9. Jogos	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
10. Livros de histórias	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
11. Massinha	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
12. Fantasias	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
13. Material para desenho e pintura (papéis, lápis de cor, pincéis, tintas etc.)	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
14. Material para recorte e colagem (tesouras, cola, revistas etc.)	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []
15. Material de higiene (fraldas, mamadeiras, copos etc.)	01. <input type="checkbox"/> sim 02. <input type="checkbox"/> não	001. []	002. []	003. []	004. []	005. []	006. []

15) Existem espaço e condições adequadas para guardar os materiais utilizados?

1. Sim
2. Não

16) Como se caracteriza a sala de acolhimento? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

- | | |
|---|---|
| 1. <input type="checkbox"/> Arejada | 2. <input type="checkbox"/> Abafada |
| 3. <input type="checkbox"/> Iluminada | 4. <input type="checkbox"/> Escura |
| 5. <input type="checkbox"/> Espaçosa | 6. <input type="checkbox"/> Apertada |
| 7. <input type="checkbox"/> Segura/adaptada | 8. <input type="checkbox"/> Insegura/não adaptada |
| 9. <input type="checkbox"/> Limpa | 10. <input type="checkbox"/> Suja |
| 11. <input type="checkbox"/> Bem-cuidada | 12. <input type="checkbox"/> Mal-cuidada |
| 13. <input type="checkbox"/> Colorida/com decoração | 14. <input type="checkbox"/> Sem decoração |
- (pinturas, gravuras, desenhos etc.)

17) Além da sala de acolhimento, você utiliza outros espaços da escola?

1. Sempre
2. Às vezes
3. Nunca

18) As crianças da sala de acolhimento recebem alimentação? Caso positivo, que tipo de refeição é oferecida? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

1. Sim. Qual? 01. Janta
02. Lanche
03. Outro _____
2. Não

19) Você registra o número de crianças atendidas?

1. Diariamente
2. Às vezes
3. Nunca

20) Em média, quantas crianças são atendidas por dia na sala de acolhimento?
_____crianças.

21) Em que faixa(s) etária(s) estão as crianças atendidas? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

1. 0 a 3 anos
2. 4 a 5 anos
3. 6 a 8 anos
4. 9 anos ou mais

22) Geralmente, qual é a faixa etária MAIS atendida? (MARQUE SOMENTE UMA OPÇÃO).

1. 0 a 3 anos
2. 4 a 5 anos
3. 6 a 8 anos
4. 9 anos ou mais

23) Quem são os responsáveis pelas crianças que frequentam a sala de acolhimento? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

1. Alunos do ProJovem Urbano
2. Alunos da educação de jovens e adultos - EJA

3. Alunos do ensino regular noturno
4. Alunos de outros Programas
5. Professores/funcionários do ProJovem Urbano
6. Outros professores da escola
7. Outros funcionários da escola

24) Quem são os responsáveis pela maioria das crianças que frequentam a sala de acolhimento? (MARQUE SOMENTE UMA OPÇÃO)

1. Alunos do ProJovem Urbano
2. Alunos da educação de jovens e adultos - EJA
3. Alunos do ensino regular noturno
4. Alunos de outros Programas
5. Professores/funcionários do ProJovem Urbano
6. Outros professores da escola
7. Outros funcionários da escola

25) Que atividades você MAIS desenvolve? (MARQUE ATÉ 3 ALTERNATIVAS).

1. Jogos, brincadeiras etc.
2. Filmes, desenhos animados.
3. Trabalhos manuais (desenhos, pinturas, esculturas etc.)
4. Leitura/contação de histórias.
5. Cantigas de roda
6. Atividades corporais
7. Cuida da higiene das crianças (troca fraldas, dá banhos etc.)
8. Cuida da alimentação das crianças
9. Coloca as crianças para dormir
10. Oferece reforço escolar

26) Que atividades você MENOS desenvolve? (MARQUE ATÉ 3 ALTERNATIVAS).

1. Jogos, brincadeiras etc.
2. Filmes, desenhos animados.
3. Trabalhos manuais (desenhos, pinturas, esculturas etc.)
4. Leitura/contação de histórias.
5. Cantigas de roda
6. Atividades corporais
7. Cuida da higiene das crianças (troca fraldas, dá banhos etc.)
8. Cuida da alimentação das crianças
9. Coloca as crianças para dormir
10. Oferece reforço escolar

27) Recebe apoio de alguém para o desenvolvimento das atividades? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

1. Sim. De quem? 01. Alunos do ProJovem
02. Profissionais do ProJovem (prof., coordenadores etc.)
03. Profissionais da escola (prof., diretores, merendeiras etc.)
04. Crianças mais velhas
2. Não

28) Qual o seu grau de satisfação com a sala de acolhimento em uma escala de 0 a 10? ____.

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE COM FILHO(S)

Prezado(a) jovem,

Este questionário é parte fundamental de um projeto de pesquisa que estou desenvolvendo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Programa de Pós-Graduação em Educação, e tem como principal objetivo conhecer sua opinião a respeito das salas de acolhimento do ProJovem Urbano.

Todos os itens foram criados com a finalidade de conhecer o perfil dos estudantes e analisar os efeitos das salas de acolhimento na vida do jovem inserido no Programa, buscando entender como conseguem conciliar instrução e cuidados com os filhos.

Aproveito para esclarecer que não é necessário se identificar e que será garantido o anonimato dos respondentes. Agradeço imensamente sua participação e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira

E-mail: lainef@gmail.com

Telefone: (21) 9280-4350

Município: Itaboraí/RJ

Data: ____/____/____

Escola: _____

1) Sexo:

Masculino. Feminino.

2) Qual a sua idade? _____ anos.

3) Qual a sua cor/raça?

Branca. Preta. Parda.
 Amarela. Indígena. Não sabe.

4) Qual o seu estado civil?

Solteiro(a). Casado(a) ou vive junto.
 Separado(a), divorciado(a), desquitado(a). Viúvo(a).
 Não sabe.

5) Qual a sua religião?

Católica. Evangélica. Espírita.
 Outra. Sem religião. Não sabe.

6) Com quem você mora atualmente? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

Sozinho(a). Com Esposa/ marido/ companheiro(a).
 Com filho(s). Com seus pais.
 Com outros parentes. Com amigos ou colegas.
 Outro.

7) Qual o grau de escolaridade de seus pais e companheiro(a)?

	PAI	MÃE	COMPANHEIRO(A)
Analfabeto.	[]	[]	[]
Ensino Fundamental: até o 5º ano (antiga 4ª série).	[]	[]	[]
Ensino Fundamental: até o 9º ano (antiga 8ª série).	[]	[]	[]
Ensino Médio.	[]	[]	[]
Ensino Superior.	[]	[]	[]
Não sei.	[]	[]	[]

8) Você trabalha?

[] Sim. [] Não.

9) Caso trabalhe, qual é o seu vínculo?

[] Emprego com carteira assinada. [] Emprego sem carteira assinada.

10) Se trabalha, qual a sua renda média mensal?

- [] Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00).
 [] Até 2 salários mínimos (de R\$ 679,00 até R\$ 1.356,00).
 [] Até 3 salários mínimos (de R\$ 1.357,00 até R\$ 2.034,00).
 [] Até 4 salários mínimos (de R\$ 2.035,00 até R\$ 2.712,00).
 [] Até 5 salários mínimos (de R\$ 2.713,00 até R\$ 3.390,00).
 [] Até 6 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 4.068,00).
 [] Mais de 6 salários mínimos (mais de R\$ 4.069,00).

11) Você contribui para o sustento de sua casa?

[] Sim. [] Não.

12) Qual é a renda mensal de sua casa? (SOMA DE TODOS OS RENDIMENTOS RECEBIDOS PELAS PESSOAS QUE MORAM JUNTO COM VOCÊ).

- [] Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00).
 [] Até 2 salários mínimos (de R\$ 679,00 até R\$ 1.356,00).
 [] Até 3 salários mínimos (de R\$ 1.357,00 até R\$ 2.034,00).
 [] Até 4 salários mínimos (de R\$ 2.035,00 até R\$ 2.712,00).
 [] Até 5 salários mínimos (de R\$ 2.713,00 até R\$ 3.390,00).
 [] Até 6 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 4.068,00).
 [] Mais de 6 salários mínimos (mais de R\$ 4.069,00).

13) O núcleo do ProJovem Urbano é perto de sua casa ou do seu trabalho?

[] Sim. [] Não.

14) Você pretende dar continuidade a seus estudos após concluir o ProJovem Urbano?

[] Sim. [] Não. [] Não sabe.

15) Quantos filhos você possui? _____ filhos.**16) Qual a idade do(s) seu(s) filho(s)?**

() () () () ()

17) Você dispõe de alguma pessoa para ficar com seu(s) filho(s) enquanto frequenta as aulas do ProJovem Urbano?

Sempre Às vezes Nunca

18) Você recebeu informações a respeito da sala de acolhimento quando efetuou sua matrícula no ProJovem Urbano?

Sim. Não.

19) Você conhecia a sala de acolhimento do ProJovem Urbano?

Sim. Não.

**SE NÃO CONHECIA, MUITO OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!
SE CONHECIA, POR FAVOR, CONTINUE RESPONDEDO ÀS PERGUNTAS
SEGUINTEs.**

20) A sala de acolhimento influenciou sua decisão de entrar no ProJovem Urbano?

Sim. Não.

21) Você considera que a sala de acolhimento contribuiu para sua permanência no ProJovem Urbano?

Sim. Não.

22) Como você avalia o trabalho que era exercido pelo profissional responsável pela sala de acolhimento?

Excelente. Bom. Regular. Ruim.

23) Como você avalia as atividades que eram realizadas na sala de acolhimento?

Excelentes. Boas. Regulares. Ruins.

24) Como você avalia o espaço que era ocupado pela sala de acolhimento?

Adequado. Pouco adequado. Inadequado.

25) Como você avalia os materiais que eram utilizados na sala de acolhimento?

Adequados. Pouco adequados. Inadequados.

26) As crianças que frequentavam a sala de acolhimento recebiam alimentação? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

Sim. Janta. Lanche.
 Não.

27) Você considera importante que outros estudantes além os do ProJovem tenham o direito de usar a sala de acolhimento?

Sim. Não.

28) Em sua opinião, por que a sala de acolhimento deixou de existir em sua escola?

29) Você acha que a sala de acolhimento deve voltar a funcionar? Por quê?

30) Você acha necessário que sejam feitas melhorias na sala de acolhimento? Caso positivo, quais seriam?

31) Você trazia seu(s) filho(s) para a sala de acolhimento?

Sempre Às vezes Nunca

32) O que você faz agora que a sala de acolhimento deixou de funcionar em sua escola?

- Deixa seu(s) filho(s) sozinho(s) em casa.
 Arruma alguém para ficar com seu(s) filho(s) enquanto estuda.
 Leva seu(s) filho(s) para a escola assim mesmo.

Muito obrigada pela participação!

ANEXO V

QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE SEM FILHO(S)

Prezado(a) jovem,

Este questionário é parte fundamental de um projeto de pesquisa que estou desenvolvendo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Programa de Pós-Graduação em Educação, e tem como principal objetivo conhecer sua opinião a respeito das salas de acolhimento do ProJovem Urbano.

Todos os itens foram criados com a finalidade de conhecer o perfil dos estudantes e analisar os efeitos das salas de acolhimento na vida do jovem inserido no Programa, buscando entender como conseguem conciliar instrução e cuidados com os filhos.

Aproveito para esclarecer que não é necessário se identificar e que será garantido o anonimato dos respondentes. Agradeço imensamente sua participação e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira

E-mail: lainef@gmail.com

Telefone: (21) 9280-4350

Município: Itaboraí/RJ

Data: ____/____/____

Escola: _____

1) Sexo:

Masculino. Feminino.

2) Qual a sua idade? _____ anos.

3) Qual a sua cor/raça?

Branca. Preta. Parda.
 Amarela. Indígena. Não sabe.

4) Qual o seu estado civil?

Solteiro(a). Casado(a) ou vive junto.
 Separado(a), divorciado(a), desquitado(a). Viúvo(a).
 Não sabe.

5) Qual a sua religião?

Católica. Evangélica. Espírita.
 Outra. Sem religião. Não sabe.

6) Com quem você mora atualmente? (MARQUE TODAS AS ALTERNATIVAS QUE SE APLICAM À SUA SITUAÇÃO).

Sozinho(a). Com Esposa/ marido/ companheiro(a).
 Com filho(s). Com seus pais.
 Com outros parentes. Com amigos ou colegas.
 Outro.

7) Qual o grau de escolaridade de seus pais e companheiro(a)?

	PAI	MÃE	COMPANHEIRO(A)
Analfabeto.	[]	[]	[]
Ensino Fundamental: até o 5º ano (antiga 4ª série).	[]	[]	[]
Ensino Fundamental: até o 9º ano (antiga 8ª série).	[]	[]	[]
Ensino Médio.	[]	[]	[]
Ensino Superior.	[]	[]	[]
Não sei.	[]	[]	[]

8) Você trabalha?

[] Sim. [] Não.

9) Caso trabalhe, qual é o seu vínculo?

[] Emprego com carteira assinada. [] Emprego sem carteira assinada.

10) Se trabalha, qual a sua renda média mensal?

- [] Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00).
 [] Até 2 salários mínimos (de R\$ 679,00 até R\$ 1.356,00).
 [] Até 3 salários mínimos (de R\$ 1.357,00 até R\$ 2.034,00).
 [] Até 4 salários mínimos (de R\$ 2.035,00 até R\$ 2.712,00).
 [] Até 5 salários mínimos (de R\$ 2.713,00 até R\$ 3.390,00).
 [] Até 6 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 4.068,00).
 [] Mais de 6 salários mínimos (mais de R\$ 4.069,00).

11) Você contribui para o sustento de sua casa?

[] Sim. [] Não.

12) Qual é a renda mensal de sua casa? (SOMA DE TODOS OS RENDIMENTOS RECEBIDOS PELAS PESSOAS QUE MORAM JUNTO COM VOCÊ).

- [] Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00).
 [] Até 2 salários mínimos (de R\$ 679,00 até R\$ 1.356,00).
 [] Até 3 salários mínimos (de R\$ 1.357,00 até R\$ 2.034,00).
 [] Até 4 salários mínimos (de R\$ 2.035,00 até R\$ 2.712,00).
 [] Até 5 salários mínimos (de R\$ 2.713,00 até R\$ 3.390,00).
 [] Até 6 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 4.068,00).
 [] Mais de 6 salários mínimos (mais de R\$ 4.069,00).

13) O núcleo do ProJovem Urbano é perto de sua casa ou do seu trabalho?

[] Sim. [] Não.

14) Você pretende dar continuidade a seus estudos após concluir o ProJovem Urbano?

[] Sim. [] Não. [] Não sabe.

15) Você recebeu informações a respeito da sala de acolhimento quando efetuou sua matrícula no ProJovem Urbano?

[] Sim. [] Não.

16) Você conhecia a sala de acolhimento do ProJovem Urbano?

[] Sim. [] Não.

**SE NÃO CONHECIA, MUITO OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!
SE CONHECIA, POR FAVOR, CONTINUE RESPONDEDO ÀS PERGUNTAS
SEGUINTEs.**

17) De maneira geral, como você avalia o funcionamento que era realizado na sala de acolhimento?

Ótimo. Bom. Razoável. Ruim.

18) Você considera a sala de acolhimento importante?

Sim. Não.

19) Você considera importante que outros estudantes além os do ProJovem tenham o direito de usar a sala de acolhimento?

Sim. Não.

20) Em sua opinião, a sala de acolhimento contribuiu para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano?

Sim. Não. Não sabe.

21) Em sua opinião, por que a sala de acolhimento deixou de existir em sua escola?

22) Você acha que a sala de acolhimento deve voltar a funcionar? Por quê?

23) Você acha necessário que sejam feitas melhorias na sala de acolhimento? Caso positivo, quais seriam?

24) Você trazia alguma(s) criança(s) para a sala de acolhimento?

Sempre Às vezes Nunca

25) Caso tenha trazido, qual o seu grau de parentesco com ela(s)?

Muito obrigada pela participação!

ANEXO VI

QUESTIONÁRIO DO(A) PROFESSOR(A)

Prezado(a) professor(a),

Este questionário é parte fundamental de um projeto de pesquisa que estou desenvolvendo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Programa de Pós-Graduação em Educação, e tem como principal objetivo conhecer sua opinião a respeito das salas de acolhimento do ProJovem Urbano.

Todos os itens foram criados com a finalidade de analisar os efeitos das salas de acolhimento na vida do jovem inserido no Programa, buscando entender como conseguem conciliar instrução e cuidados com os filhos.

Aproveito para esclarecer que não é necessário se identificar e que será garantido o anonimato dos respondentes. Agradeço imensamente sua participação e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira

E-mail: lainef@gmail.com

Telefone: (21) 9280-4350

Município: Itaboraí/RJ

Data: ____/____/____

1) Sexo:

Masculino. Feminino.

2) Qual a sua idade? _____ anos.

3) Qual a sua cor/raça?

Branca. Preta. Parda.
 Amarela. Indígena. Não sabe.

4) Qual o seu estado civil?

Solteiro(a). Casado(a) ou vive junto.
 Separado(a), divorciado(a), desquitado(a). Viúvo(a).
 Não sabe.

5) Qual a sua religião?

Católica. Evangélica. Espírita.
 Outra. Sem religião. Não sabe.

6) Qual o seu grau de escolaridade? (MARQUE O MAIS ALTO).

Fundamental incompleto Fundamental completo
 Ensino médio incompleto Ensino médio completo
 Ensino médio - Normal/Magistério Superior incompleto
 Superior completo Pós-graduação

7) Você trabalha em quantos núcleos? _____

8) Atualmente, em que disciplina você leciona? _____

9) Você trabalhou nas entradas anteriores do ProJovem Urbano?

Sim. Não.

10) Você conhecia as salas de acolhimento do ProJovem Urbano?

Sim. Não.

**SE NÃO CONHECIA, MUITO OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!
SE CONHECIA, POR FAVOR, CONTINUE RESPONDEDO ÀS PERGUNTAS
SEGUINTEs.**

11) De maneira geral, como você avalia o funcionamento que era realizado nas salas de acolhimento?

Ótimo. Bom. Razoável. Ruim.

12) Os alunos receberam informações a respeito das salas de acolhimento quando efetuaram a matrícula no ProJovem Urbano?

Sim. Não. Não sabe.

13) As salas de acolhimento de seu município tinham condições adequadas para o desenvolvimento das atividades?

Sim. Não. Não sabe.

14) Você já levou algum material próprio para ser utilizado nas salas de acolhimento?

Sim. Não.

15) Você considera as salas de acolhimento importantes?

Sim. Não.

16) Você considera importante que outros estudantes além os do ProJovem tenham o direito de usar as salas de acolhimento?

Sim. Não.

17) Em sua opinião, as salas de acolhimento contribuíram para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano?

Sim. Não.

18) Em sua opinião, por que as salas de acolhimento deixaram de existir em seu município?

19) Você acha que as salas de acolhimento devem voltar a funcionar? Por quê?

20) Você acha necessário que sejam feitas melhorias nas salas de acolhimento? Caso positivo, quais seriam?

21) Você possui filhos?

- Sim. Quantos? _____
 Não.

22) Caso positivo, qual a idade do(s) seu(s) filho(s)?

() () () () ()

23) Você já levou seu(s) filho(s) ou outra(s) criança(s) para as salas de acolhimento?

- Sim. Não.

24) Caso positivo, com que frequência?

- Sempre Às vezes Raramente

Muito obrigada pela participação!

ANEXO VII

QUESTIONÁRIO DO(A) COORDENADOR(A)

Prezado(a) coordenador(a),

Este questionário é parte fundamental de um projeto de pesquisa que estou desenvolvendo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Programa de Pós-Graduação em Educação, e tem como principal objetivo conhecer sua opinião a respeito das salas de acolhimento do ProJovem Urbano.

Todos os itens foram criados com a finalidade de analisar os efeitos das salas de acolhimento na vida do jovem inserido no Programa, buscando entender como conseguem conciliar instrução e cuidados com os filhos.

Aproveito para esclarecer que não é necessário se identificar e que será garantido o anonimato dos respondentes. Agradeço imensamente sua participação e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira

E-mail: lainef@gmail.com

Telefone: (21) 9280-4350

Município: Itaboraí/RJ

Data: ____/____/____

1) Sexo:

Masculino. Feminino.

2) Qual a sua idade? _____ anos.

3) Qual a sua cor/raça?

Branca. Preta. Parda.
 Amarela. Indígena. Não sabe.

4) Qual o seu estado civil?

Solteiro(a). Casado(a) ou vive junto.
 Separado(a), divorciado(a), desquitado(a). Viúvo(a).
 Não sabe.

5) Qual a sua religião?

Católica. Evangélica. Espírita.
 Outra. Sem religião. Não sabe.

6) Qual o seu grau de escolaridade? (MARQUE O MAIS ALTO).

Fundamental incompleto Fundamental completo
 Ensino médio incompleto Ensino médio completo
 Ensino médio - Normal/Magistério Superior incompleto
 Superior completo Pós-graduação

7) Você trabalhou nas entradas anteriores do ProJovem Urbano?

Sim. Não.

- 8) Caso positivo, exercendo que função? _____
- 9) Os alunos receberam informações a respeito das salas de acolhimento quando efetuaram a matrícula no ProJovem Urbano?
 Sim. Não.
- 10) As salas de acolhimento de seu município tinham condições adequadas para o desenvolvimento das atividades?
 Sim. Não. Não sabe.
- 11) Você já levou algum material próprio para ser utilizado nas salas de acolhimento?
 Sim. Não.
- 12) Você considera as salas de acolhimento importantes?
 Sim. Não.
- 13) Você considera importante que outros estudantes além os do ProJovem tenham o direito de usar as salas de acolhimento?
 Sim. Não.
- 14) De maneira geral, como você avalia o funcionamento que era realizado nas salas de acolhimento de seu município?
 Ótimo. Bom. Razoável. Ruim.
- 15) Os profissionais que atuavam nas salas de acolhimento receberam alguma orientação para trabalhar com as crianças?
 Sim. Não.
- 16) As atividades desenvolvidas nas salas de acolhimento eram planejadas?
 Sim. Não. Não sabe.
- 17) Em sua opinião, as salas de acolhimento contribuíram para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano?
 Sim. Não.
- 18) Quais foram os desafios e impasses para a implementação das salas de acolhimento no município de Itaboraí?

- 19) Em sua opinião, por que as salas de acolhimento deixaram de existir em seu município?

20) Você acha que as salas de acolhimento devem voltar a funcionar? Por quê?

21) Você acha necessário que sejam feitas melhorias nas salas de acolhimento? Caso positivo, quais seriam?

22) Você possui filhos?

Sim. Quantos? _____

Não.

23) Caso positivo, qual a idade do(s) seu(s) filho(s)?

(___) (___) (___) (___) (___)

24) Você já levou seu(s) filho(s) ou outra(s) criança(s) para as salas de acolhimento?

Sim.

Não.

25) Caso positivo, com que frequência?

Sempre

Às vezes

Raramente

Muito obrigada pela participação!

ANEXO VIII

**ROTEIRO DO GRUPO FOCAL
ALUNOS DO PROJÓVEM URBANO**1) Perfil pessoal

- **Nome, idade, quantos filhos possui?**
- **Trabalha? Em que profissão?**

(Em que horário? Com quem você deixa seu(s) filho(s) enquanto trabalha?)

2) As salas de acolhimento do ProJovem Urbano

- **O que a sala de acolhimento representou para você?**

(Você considera a sala de acolhimento como um direito dos alunos? Por quê? Seu(s) filho(s) frequentava(m) a sala de acolhimento? Com que frequência? Ele(s) gostava(m) das salas? O que ele(s) dizia(m) a respeito do acolhedor? E sobre as atividades desenvolvidas?).

- **Atualmente, com quem você deixa seu(s) filho(s) enquanto estuda?**

(Você o(s) leva para escola? Com que frequência? Existem alunos que ainda levam seus filhos para escola mesmo sem as salas de acolhimento? Com quem e onde essas crianças ficam? O que elas fazem? Você deixaria seu filho com outra pessoa de sua casa? Caso negativo, por que não deixaria?).

- **Você acha que a sala de acolhimento voltará a funcionar em sua escola até a conclusão do curso no ProJovem ?**

(Por quê? Você foi informado sobre um possível retorno? Quem informou? Algum aluno deixou de frequentar as aulas por causa do fechamento das salas de acolhimento?).

ANEXO IX

ROTEIRO DE ENTREVISTA
REPRESENTANTE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - SEMEC
1) Perfil pessoal

- **Nome, idade, cargo, quanto tempo trabalha nesta função?**

2) Gestão do ProJovem Urbano na cidade

- **Como funciona a gestão do ProJovem Urbano?**

(Qual a relação com os órgãos de juventude? Qual a relação com a EJA? Qual a relação com o ProJovem Nacional? Quais são os maiores desafios?).

- **Como você avalia o Programa?**

(Aspectos positivos, negativos, como o Programa pode melhorar?).

3) As salas de acolhimento do ProJovem Urbano

- **O que você acha dessa nova ação do Programa?**

(Ela contribuiu para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano? Quem utilizava as salas? Apenas alunos do ProJovem ou outros estudantes, professores ou profissionais da escola? Você acha que o atendimento das salas de acolhimento deveria ser estendido a outros estudantes do município? Por quê? Em sua opinião, qual o perfil dos jovens que precisam desta ação de apoio? Como os demais estudantes do município fazem sem esta possibilidade das salas?).

- **Como foi o processo de implantação das salas de acolhimento em Itaboraí?**

(Houve alguma dificuldade? Quais foram? Quais foram os acertos?).

- **Como aconteceu o processo de contratação dos profissionais para trabalhar nas salas de acolhimento?**

(Houve alguma dificuldade? Quais foram? Qual o vínculo empregatício desses profissionais? Por que eles são nomeados educadores e não professores?).

- **Por que as salas de acolhimento da edição 2012 fecharam em dezembro?**

(O fechamento das salas provocou o aumento da evasão no município? Que outros motivos são responsáveis pela evasão no Programa em Itaboraí?).

- **As escolas da edição 2013 possuem salas de acolhimento?**

(Quando elas iniciaram? Essas salas atendem aos alunos da edição 2012? Atualmente, as escolas na qual funciona somente a edição 2012 possuem salas de acolhimento? Por quê? Se sim, quando elas voltaram a funcionar? Os

alunos dessas escolas sabem que o atendimento das salas voltou a funcionar em outras escolas? Se sim, o que eles dizem a respeito disso? Você acha que as salas deveriam oferecer outra(s) atividades? Qual(is)?).

- **Existem alunos da edição 2012 que ainda levam seus filhos para a escola mesmo não havendo mais as salas de acolhimento em sua instituição?**

(Com quem e onde essas crianças ficam? O que elas fazem?)

- **O que é feito efetivamente pelo município para garantir a oferta das salas de acolhimento?**

4) Experiência anterior no município fora do ProJovem

- **O município de Itaboraí já desenvolveu (ou ainda desenvolve) algum atendimento semelhante ao das salas de acolhimento?**

(Esta experiência é formal ou informal? Para qual(is) segmento(s)? Que atendimentos foram estes? Se não existe mais, por que terminou? Quais foram as dificuldades? Quais bairros foram atendidos? Qual o perfil dos jovens beneficiados? Qual a faixa etária das crianças atendidas? Que atividades eram desenvolvidas? Quantos e quais profissionais atuavam nesses espaços? Que materiais eram utilizados? Em que horário funcionava? O atendimento era estendido a outros jovens? Quais? Esse atendimento auxiliou na redução da evasão no município?).

5) Creche noturna

- **O município possui creche noturna?**

(Qual a sua opinião sobre esse atendimento? Você acha que existem semelhanças entre creches noturnas e as salas de acolhimento? Quais?).

ANEXO X

ROTEIRO DE ENTREVISTA COORDENAÇÃO GERAL DO PROJovem URBANO

1) Perfil pessoal

- **Nome, idade, cargo, quanto tempo trabalha nesta função?**

2) Gestão do ProJovem Urbano na cidade

- **Como funciona a gestão do ProJovem Urbano?**

(Qual a relação com os órgãos de juventude? Qual a relação com a EJA? Qual a relação com o ProJovem Nacional? Quais são os maiores desafios?).

- **Como você avalia o Programa?**

(Aspectos positivos, negativos, como o Programa pode melhorar?).

3) As salas de acolhimento do ProJovem Urbano

- **O que você acha dessa nova ação do Programa?**

(Ela contribuiu para a permanência dos jovens no curso do ProJovem Urbano? Quem utilizava as salas? Apenas alunos do ProJovem ou outros estudantes, professores ou profissionais da escola? Você acha que o atendimento das salas de acolhimento deveria ser estendido a outros estudantes do município? Por quê? Em sua opinião, qual o perfil dos jovens que precisam desta ação de apoio? Como os demais estudantes do município fazem sem esta possibilidade das salas?).

- **Como foi o processo de implantação das salas de acolhimento em Itaboraí?**

(Houve alguma dificuldade? Quais foram? Quais foram os acertos?).

- **Como aconteceu o processo de contratação dos profissionais para trabalhar nas salas de acolhimento?**

(Houve alguma dificuldade? Quais foram? Qual o vínculo empregatício desses profissionais? Por que eles são nomeados educadores e não professores?).

- **Por que as salas de acolhimento da edição 2012 fecharam em dezembro?**

(O fechamento das salas provocou o aumento da evasão no município? Que outros motivos são responsáveis pela evasão no Programa em Itaboraí?).

- **As escolas da edição 2013 possuem salas de acolhimento?**

(Quando elas iniciaram? Essas salas atendem aos alunos da edição 2012? Atualmente, as escolas na qual funciona somente a edição 2012 possuem salas de acolhimento? Por quê? Se sim, quando elas voltaram a funcionar? Os alunos dessas escolas sabem que o atendimento das salas voltou a funcionar

em outras escolas? Se sim, o que eles dizem a respeito disso? Você acha que as salas deveriam oferecer outra(s) atividades? Qual(is)?).

- **Existem alunos da edição 2012 que ainda levam seus filhos para a escola mesmo não havendo mais as salas de acolhimento em sua instituição?**

(Com quem e onde essas crianças ficam? O que elas fazem?)

- **O que é feito efetivamente pelo município para garantir a oferta das salas de acolhimento?**

4) Experiência anterior no município fora do ProJovem

- **O município de Itaboraí já desenvolveu (ou ainda desenvolve) algum atendimento semelhante ao das salas de acolhimento?**

(Esta experiência é formal ou informal? Para qual(is) segmento(s)? Que atendimentos foram estes? Se não existe mais, por que terminou? Quais foram as dificuldades? Quais bairros foram atendidos? Qual o perfil dos jovens beneficiados? Qual a faixa etária das crianças atendidas? Que atividades eram desenvolvidas? Quantos e quais profissionais atuavam nesses espaços? Que materiais eram utilizados? Em que horário funcionava? O atendimento era estendido a outros jovens? Quais? Esse atendimento auxiliou na redução da evasão no município?).

5) Creche noturna

- **O município possui creche noturna?**

(Qual a sua opinião sobre esse atendimento? Você acha que existem semelhanças entre creches noturnas e as salas de acolhimento? Quais?).