



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS
PÚBLICAS**

IVANA GARCIA LIMA

**PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR /JOVEM DE FUTURO (PROEMI/JF):
DA POLÍTICA PÚBLICA AO CHÃO DA ESCOLA**

FORTALEZA – CEARÁ

2017

IVANA GARCIA LIMA

PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR /JOVEM DE FUTURO (PROEMI/JF): DA
POLÍTICA PÚBLICA AO CHÃO DA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lia Machado Fiuza Fialho. .

FORTALEZA – CEARÁ
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Lima, Ivana Garcia .

Programa ensino médio inovador /jovens de futuro (proemi/jf): da política pública ao chão da escola (recurso eletrônico) / Ivana Garcia Lima. - 2017 .
1 CD-ROM: il.; 4 N pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 104 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2017 .

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas..

Orientação: Prof.ª Dra. Lia Machado Fiuza Fialho.

1. Projeto Jovens de Futuro. 2. Rendimentos. 3. Aprovação. 4. Reprovação. 5. Evasão. I. Título.


IVANA GARCIA LIMA

PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR/JOVEM DE FUTURO
(PROEMI/JF): DA POLÍTICA PÚBLICA AO CHÃO DA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 26/10/2017

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Lia Machado Fiuza Filho - Orientadora
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof^a. Dr^a. Lourdes Rafaella Santos Florêncio
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE



Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará – UFC

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram de maneira direta ou indireta para a materialização desta pesquisa. A estes, dedico meu profundo reconhecimento e gratidão.

Agradeço primeiramente a Deus por ser meu alicerce mais sustentável, diante de tantos desafios superados para a conclusão deste trabalho.

Agradeço em especial à minha família, minha base e meu porto seguro para o enfrentamento das dificuldades. Ao meu esposo, Alexandre Carneiro, pela parceria e compreensão da minha ausência no seio familiar por tantas vezes necessária para dedicar-me a esta pesquisa. Aos meus filhos amados, minha maior riqueza, Larissa Garcia Lima da Silva e Alexandre Garcia Lima Carneiro, pelo carinho, apoio, força e palavras positivas, acreditando no meu sucesso.

À minha irmã, Prof.^a Dr.^a Silvana Garcia de Andrade Lima, e meu cunhado, Prof. Ms. Samuel Andrade de Lima, meus grandes incentivadores e inspiradores nesta trajetória.

À minha orientadora, Lia Machado, pela orientação, amparo nas dúvidas, cuidado, carinho e zelo pelo trabalho desenvolvido, pessoa a quem minha admiração cresceu no decorrer deste processo e, mesmo diante de tantos compromissos acadêmicos, aceitou me orientar, apesar das circunstâncias.

Às professoras Dr.^a Rafaella, Dr.^a Francione e Dr. Gerardo pela contribuição valiosa com sugestões significativas para este trabalho.

Aos meus amigos que sempre me incentivaram a crescer profissionalmente e apostaram na minha capacidade, em especial à professora Thatiane Fernandes, pelo apoio inestimável para a conclusão desta pesquisa.

A todos os companheiros de mestrado da turma 13, uma verdadeira família que jamais esquecerei.

Aos monitores colaboradores do projeto desenvolvido na escola, palco desta pesquisa.

A todos que, de uma maneira geral, contribuíram para a realização de mais um sonho.

RESUMO

O objeto de pesquisa foi às reverberações do Projeto Jovem de Futuro (PJF) na E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida, situada no bairro do Conjunto Ceará, na cidade de Fortaleza. Observou-se a proposta do Projeto e sua metodologia de aplicação real no chão da escola, confrontando-a com os resultados alcançados. O Projeto Jovem de Futuro implantado na escola lócus do estudo teve seu período de execução iniciado no ano de 2013 e finalizado em 2015. Questiona-se: será que a implantação do PJF melhora o índice de aprendizagem do aluno participante e o prepara para melhoria no rendimento e avanço da escolarização? O objetivo geral é compreender a implantação, o desenvolvimento, a organização, as ações realizadas no PJF para saber se este realmente proporciona melhoria nos índices de aprendizagem dos alunos e diminuem a evasão escolar na perspectiva da participação dos jovens. O trabalho apresentou a metodologia na abordagem qualitativa e estudo de caso, utilizando-se das entrevistas realizadas com quatro monitores nas disciplinas de português e matemática e dados analisados através da categorização. A pesquisa permitiu identificar a pouca efetividade da proposta do PJF na visão de seus participantes que exerciam a atividade da monitoria, inseridos na vivência do cotidiano da escola, observando seus aspectos positivos e negativos. Analisados os aspectos do projeto que contemplam sua proposta, constatou-se que este, em sua prática, não atende a todas as suas metas, quais sejam: diminuir a evasão, aumentar o índice de aprovação e reduzir a reprovação. Desta forma, verificou-se que a evasão não teve diminuição, a aprovação dos alunos teve êxito e a reprovação foi reduzida. Diante deste quadro, percebeu-se que o PJF foi um elemento importante para a melhoria da aprovação e a redução da reprovação, entretanto outras questões também contribuíram nesse processo, seja pelas condições adversas da escola, seja pelos desafios amplos de todo o contexto escolar.

Palavras-chave: Projeto Jovem de Futuro. Rendimentos. Aprovação. Reprovação. Evasão.

ABSTRACT

The research object was like reverberations of the Young Future Project (PJF) in E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida, located in the neighborhood of Conjunto Ceará, in the city of Fortaleza. Observe a proposal of the Project and its methodology of real application on the floor of the school, confronting it with the results achieved. The Youth Futuro Project implemented at the study's locus school had its execution period started in 2013 and ended in 2015. It is questioned whether PJF implementation improves the learning index of the participatory student and prepares to improve without surrender and advancement of the schooling? The overall goal is a deployment, development, an organization such as implemented non-PJF actions to know if this is really likely, but it is not a learning program for students and minors in school dropout in the perspective of youth participation. The work presents a methodology in the qualitative approach and case study, using the interviews conducted with four monitors in the Portuguese and mathematics disciplines and data analyzed through categorization. A research allowed to identify a little effectiveness of the PJF proposal in the view of its participants who exercise the monitoring activity, inserted in the daily life of the school, observing its positive and negative aspects. Analyzed in the project that contemplates its proposal, it has been verified that they are in their practice, they are not as accessible as all its goals, which are: to reduce an evasion, to increase the approval rate and to reduce a disapproval. In this way, it was verified that the evasion was not diminished, a successful student approval and a disapproval was reduced. Against this background, it was perceived that the PJF was an important element for improved approval and reduced reprobation, among other issues also contributed to the process. for adverse school reasons, through expanded challenges across the school context.

Keywords: Young Future Project. Income. Approval. Disapproval. Evasion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Exemplos de programas e projetos da SEDUC-CE voltados para o Ensino Médio.....	36
Quadro 2 -	Sistemática do circuito de gestão.....	60
Quadro 3 -	Perfil dos monitores: idade, sexo e disciplina da monitoria	64
Quadro 4 -	Contexto família.....	65
Quadro 5 -	Informações sobre o período da monitoria	66
Quadro 6 -	Situação acadêmica e profissional.....	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Evasão escolar entre os anos de 2013 e 2015 na E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida.....	76
Gráfico 2 -	Resultado de aprovação entre os anos de 2013 e 2015 na E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida.....	82
Gráfico 3 -	Resultado de reprovação entre os anos de 2013 e 2015 na E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida.....	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem.
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude.
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça.
E.E.E.F.M.	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio.
ECA	Estatuto da criança e adolescência
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
IU	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
LDB	Lei de diretrizes e bases da educação nacional.
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde.
ONG	Organização Não-governamental.
ONU	Organização das Nações Unidas.
OPS	Organização Panamericana da Saúde.
PDDE	Programa dinheiro direto na escola.
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PJF	Projeto Jovem de Futuro.
PL	Projeto de lei
PNAD	Pesquisa Nacional por amostra de domicílios.
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar.
PNBEM	Política Nacional de Bem-Estar do Menor.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PNJ	Política Nacional de Juventude
POLIS	Instituto de Estudos e Formação e Assessoria em Políticas Públicas

ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador.
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica .
SAM	Serviço de Assistência ao Menor.
SGP	Sistema de gestão de projetos.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	METODOLOGIA.....	14
3	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE.....	22
3.1	POLÍTICAS PÚBLICAS.....	22
3.2	JUVENTUDES.....	38
3.3	A JUVENTUDE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	45
3.4	PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR – JOVEM DE FUTURO (PROEMI/JF) NO CEARÁ.....	48
4	AS NARRATIVAS JUVENIS NA INTERFACE COM O JOVEM DE FUTURO.....	63
4.1	PERFIL DOS MONITORES.....	63
4.2	A EVASÃO NO ENSINO MÉDIO.....	67
4.3	RENDIMENTO DOS JOVENS.....	78
4.4	PERCEPÇÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO JOVEM DE FUTURO	84
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFRÊNCIAS.....	95
	ANEXOS.....	100
	ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	101
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	102

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa versa sobre as reverberações do Programa Ensino Médio Inovador /Jovem de Futuro (ProEMI/JF). O referido programa é originário de um Projeto de Gestão Escolar para resultados da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, que, juntamente com o Instituto Unibanco, forma uma parceria, oferecendo às escolas que participam do programa um apoio financeiro e técnico para melhorar o desempenho dos alunos do Ensino Médio, tendo três anos de duração.

O Jovem de Futuro tem como proposta a mobilização de toda a comunidade escolar com o objetivo de que os jovens entrem, permaneçam e tenham ótimos resultados no seu rendimento escolar, e, por fim, concluam o Ensino Médio com êxito. Para tanto, as escolas recebem apoio técnico e capacitação do instituto Unibanco.

O estudo em questão investiga a implantação, execução e resultados do referido projeto em uma escola estadual de Fortaleza, focando especialmente em dois aspectos fundamentais para a existência dessa estratégia de gestão: rendimento escolar e evasão no Ensino Médio.

O objetivo geral é compreender a implantação, o desenvolvimento e a organização das ações implementadas no PJJ para saber se este realmente proporciona melhoria nos índices de aprendizagem dos alunos e diminui a evasão escolar na perspectiva da participação dos jovens.

Para desvelar o escopo geral, tem-se como objetivos específicos compreender as diretrizes que norteiam o PJJ e como este se desenvolve na E.E.F.M Prof. Edmilson Guimarães de Almeida; analisar o rendimento e o índice de evasão de jovens participantes do PJJ; conhecer a experiência dos monitores incluídos no PJJ.

As problemáticas que emergiram sobre essa temática foram: O Jovem de Futuro realmente assegura a permanência dos jovens na escola? Esse programa ajuda efetivamente na aprendizagem do aluno? Ele reduz o índice de evasão escolar?

Estudar o Jovem de Futuro (JF) permite refletir sobre aspectos que mantêm ou afastam os jovens da escola, bem como identificar ações que interferem diretamente no rendimento escolar. Além disso, tal estudo fomenta o entendimento

de como as políticas públicas se relacionam dentro do contexto social da juventude e quais as suas expectativas.

Retratando sobre a organização do trabalho, ele divide-se em cinco partes: a introdução, a metodologia, as Políticas Públicas para a Juventude, as narrativas juvenis na interface com o Jovem de futuro e as considerações finais.

Inicia-se, a título de introdução, abordando os elementos: breve apresentação do tema, delimitação do tema, problemática, objetivo geral e específico da pesquisa, justificativa, relevância e organização do trabalho. O segundo capítulo é definido pela metodologia utilizada no trabalho, trazendo uma abordagem teórica sobre o tipo de metodologia realizada, na seguinte sequência: abordagem da pesquisa, tipo de estudo, lócus da pesquisa, sujeitos da pesquisa, aspectos éticos, coleta de dados e análise dos dados.

O terceiro capítulo traz um apanhado teórico sobre políticas públicas, considerando-as também no contexto da juventude, além de apresentar o histórico, os objetivos e o funcionamento do PJF. O quarto capítulo apresenta as narrativas juvenis na interface com o JF, transcorrendo sobre o perfil dos monitores, a evasão escolar no Ensino Médio, o rendimento dos jovens e as percepções sobre a implantação do Jovem de Futuro.

O quinto capítulo revisita a pesquisa, retomando as indagações da problemática, os objetivos apresentados e os resultados verificados, além da discussão desses aspectos. Apresentam-se também possibilidades de pesquisa futuras que podem colaborar com o enriquecimento do campo de estudo em questão.

2 METODOLOGIA

Na visão de Minayo, podemos descrever metodologia como sendo “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (2002, p. 16). Somando-se a isso, a construção da realidade através das concepções teóricas de abordagens e conjunto de técnicas alinhado à criatividade do pesquisador. Explicamos, todavia, que toda teoria tem a função de compreender ou explicar um fenômeno, estando ela num caráter abstrato e, por mais elaborada que seja, ela não consegue explicar todo fenômeno ou processo.

A teoria é um conhecimento que utilizamos para um processo de investigação, através de um sistema organizado de proposições (declarações afirmativas), que orientam a obtenção de dados e análise destes. Toda investigação por uma problemática, com uma dúvida ou questionamentos articulados a conhecimentos anteriores, pode demandar, é claro, novas perguntas. É como pensar no questionamento e inquietações quanto ao programa no sentido das reverberações do Projeto Jovem de Futuro (PJF), na vida escolar e pessoal dos jovens participantes.

Neste capítulo, aborda-se a metodologia da pesquisa em questão. Inicialmente discutiremos sobre a abordagem da pesquisa, que é qualitativa; na sequência, trataremos sobre o tipo de estudo – estudo de caso - e lócus da pesquisa – E.E.F.M Professor Edmilson Guimarães de Almeida. Esclareceremos sobre os sujeitos participantes da pesquisa, os aspectos éticos, o desenvolvimento da coleta de dados e as suas análises.

Para discutir um pouco sobre o que se compreende acerca da pesquisa qualitativa, embasamos teórico e metodologicamente em Godoy (1995), a qual explica que a pesquisa qualitativa, muito embora tenha sido regularmente utilizada por sociólogos e antropólogos, somente nos últimos trinta anos começou a ganhar espaço em outras áreas. O que hoje denominamos estudos qualitativos ou pesquisa qualitativa começou a aparecer na segunda metade do século XIX, inseridos na investigação social, tendo como primeira obra sobre os aspectos metodológicos os Webbs. Somando a este, os autores - Sidney (1859-1947) e Beatrice (1858-1943) - nos quais desenvolveram grandes estudos sociais e políticos, envolvidos em caráter público.

Ela tem como sinônimos as expressões: “pesquisa de campo” e “pesquisa naturalística”. Entende-se que o termo pesquisa de campo, foi utilizado para indicar ou diferenciar os estudos em campo, ou seja, no habitat natural do sujeito pesquisado, diferenciando daqueles feitos em ambientes controlados pelo investigador ou em laboratório. Já na pesquisa naturalística, descreve-se a ideia do pesquisador, observando os sujeitos em seu habitat natural sem intervenções. É o caso do trabalho em andamento “Projeto Jovem do Futuro: da Política pública ao chão da escola”, no qual observados os alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio e seus monitores em seu habitat natural de estudo e vivência do projeto na própria escola.

A melhor maneira de se observar captando a realidade sob o ponto de vista metodológico é quando o observador coloca-se no lugar do outro, vendo o mundo sob a ótica do pesquisado. Como procedimento, sugere a observação participante, a observação direta, do trabalho de campo, dos documentos públicos ou o uso da história de vida. Muitos observadores fazem a pesquisa de campo através de entrevista e observação no local destinado, levando muito tempo em contato direto com os sujeitos; outros utilizam uma abordagem mais empírica, captando imagens e gestos através de filmagens, e outros se utilizam de pesquisa através de documentos oficiais, livros ou documentos escritos de natureza pessoal ou oficial. No nosso caso, utilizamos o documento oficial que descreve o projeto, a observação em campo e as entrevistas com os jovens, além da intercessão com o referencial teórico que fundamenta as discussões.

Na pesquisa qualitativa, não se procura medir ou enumerar os fatos observados, nem empregar instrumentais estatísticos; envolve-se com dados descritivos dos fatos, pessoas, locais e processos interativos vivenciados pelo pesquisador, procurando compreender as perspectivas dos participantes em foco. Esta tem como características básicas a linha descritiva, foque indutivo do pesquisador através da análise dos seus dados, da preocupação que o investigador dá ao significado do que as pessoas ensinam às coisas e a sua vida; além de ter o ambiente natural como fonte direta dos dados, sendo o pesquisador instrumento fundamental na coleta e análise dessas singularidades.

Salienta-se, a título de informação, que existe também outro tipo de abordagem que é a quantitativa, não utilizada nessa pesquisa. Embora as duas abordagens - qualitativa e quantitativa - tenham características em comum como o

esforço cuidadoso de informações novas e ampliação do conhecimento existente, o caminho nessa busca tem contornos diferentes.

Na pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995), encontram-se variados tipos de investigação, apoiados em diferentes quadros de orientação teórica e metodológica, tais como o interacionismo simbólico, a etnometodologia, o materialismo dialético e a fenomenologia. Essa diversidade, muitas vezes, dificulta e confunde a leitura de artigos, livros e obras de referências, observando que o vocabulário específico nem sempre é utilizado de maneira uniforme, sendo comum encontrarmos uma mesma palavra com diferentes significados, dependendo do autor e da época que seja utilizado.

No caso da pesquisa em andamento, foi utilizada a abordagem qualitativa com observação, entrevistas, documentos oficiais e documentos bibliográficos. O acervo bibliográfico foi pesquisado em materiais publicados em livros, artigos, dissertações e teses. Ela pode ser realizada independentemente ou pode constituir parte de uma pesquisa descritiva ou experimental, este último é o caso em relevo. Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007, p.61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema.”

Minayo (2002) discorre sobre a pesquisa qualitativa como sendo questionamentos de situações muito particulares, logo, ela se preocupa com um nível de realidade que não podemos quantificar, ela salienta que, neste caso, trabalha-se no universo de significados, crenças, aspirações, motivos, atitudes e valores que não podem ser quantificados matematicamente. É o caso das percepções dos jovens sobre o PJF, que expressam o subjetivo, a intuição e a exploração do investigador acerca dos fatos observados e vivenciados pelos participantes.

Contudo, é bom lembrar que os seres humanos são em sua essência ricos em cultura e que não podemos nos afastar dessa verdade. Para tanto, serão realizadas entrevistas do tipo semiestruturada, que, segundo Lakatos (2004, p. 46), “também chamada de assistemática, antropológica e livre – quando o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”. É uma forma de explorar mais amplamente a questão. A técnica de coleta de dados foi a aplicação de entrevistas individuais com alguns alunos monitores do projeto, na escola estadual investigada, com o intuito de obtermos

informações através da oralidade dos atores envolvidos diretamente na pesquisa. Entendemos, pois, que a linguagem fará parte desse poderoso recurso de investigação.

Nas entrevistas, tratamos a expressão da cultura humana, o que deu à pesquisa uma fotografia mais fiel da vivência dos atores. Fomos mediadores das discussões, aproveitando ao máximo a interação do ator com o nosso objeto de pesquisa.

Também discutimos as ações que tiveram fortes impactos no enfrentamento das desigualdades sociais e escolares, através da análise das entrevistas feitas com os monitores. Tais ações são alinhadas ao pensamento de Habermas (GUTIURREZ; CATANI, 1998, p. 47) de que “participar significa que todos podem contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade”, e ainda, “participar consistente em construir comunicativamente o consenso quanto a um plano coletivo”, ou seja, assegurar luz às vozes jovens é constituir um espaço de protagonismo para os estudantes do PJJ, já que suas narrativas serão retornadas para a gestão da escola e comunidade escolar que, juntamente com eles, poderão contribuir para a melhoria de suas vidas.

Foi escolhido como tipo de pesquisa de ciências sociais o “estudo de caso”, por se adequar mais especificamente a esta, utilizando como fonte de pesquisa para a teorização e aprofundamento de conhecimento sobre o assunto, o autor Robert K. Yin (2001), em seu livro “Estudo de caso: Planejamento e Métodos” O estudo de caso vem representar um tópico empírico, através de um complexo de procedimentos pré-especificados, podendo ser realizada a pesquisa através de levantamentos, análise de informações em arquivos, experimentos, pesquisas históricas, tendo cada estratégia suas vantagens e desvantagens, dependendo basicamente de três situações: o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos; o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; o tipo de questão da pesquisa (YIN, 2001).

Quando se coloca questões de “como” e “por que”, para situações em que o pesquisador tem pouco controle sobre o evento e quando o foco da pesquisa se encontra inserido em situações do contemporâneo, embutidos no contexto da vida real, o estudo de caso representa a estratégia preferida, quiçá indicada. O estudo de caso como estratégia de pesquisa pode ser utilizado para três propósitos: o

exploratório, o descritivo ou o explanatório. No caso da pesquisa em tela, utilizaremos à exploratória.

A pesquisa explanatória tem como objetivo familiarizar-se com um assunto pouco conhecido, tendo ao final da pesquisa condições de conhecer o assunto e levantar hipóteses. Como toda exploração, ela depende da intuição do pesquisador e do material ou pesquisa bibliográfica. Por mais nova que seja, com pouca referência, nenhuma pesquisa começa hoje do marco zero, sempre existirá entrevista, estudos ou experiências de pessoas que tiveram algum contato com o assunto a ser relatado.

Vale lembrar que, segundo (YIN, 2001), o poder que difere o estudo de caso é a capacidade que ele tem de lidar com a ampla variedade de evidências, documentos, entrevistas, artefatos e observações, sendo uma investigação empírica que investiga fenômenos da contemporaneidade dentro do contexto da vida real e quando os limites entre o contexto e o fenômeno não estão muito definidos. A investigação do estudo de caso baseia-se em várias fontes de evidências, necessitando os dados convergirem em formato de triângulo como outro resultado, beneficiando-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para a condução da coleta e análise dos dados.

Outra questão importante para a realização do estudo de caso é a preparação para a pesquisa que envolve habilidades prévias do pesquisador como ele ter a capacidade de fazer boas perguntas e interpretar as respostas, ser bom ouvinte e não se deixar enganar pelos seus próprios preconceitos e ideologias.

Em resumo, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, exploratória, que investigou jovens estudantes do Ensino Médio em campo real, a escola, para compreender como se desenvolve o PJF, bem como a maneira como este é percebido pelos jovens participantes. A Pesquisa sobre o Jovem de Futuro (que iniciou como projeto) se desenvolveu na E.E.F.M. Prof. Edmilson Guimarães de Almeida - UV10, na rua 1074, sem número, na quarta etapa do bairro Conjunto Ceará.

A escola em estudo é localizada na periferia de Fortaleza, situada em localidade próxima de residências e vizinha ao hospital Nossa Senhora da Conceição na quarta etapa. Oferta Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio, inclusive Educação para Jovens e Adultos (EJA), Educação de Jovens e Adultos para alunos com necessidades especiais (EJA Especial), tendo como

diferencial nesse ano, uma Educação de Jovens e Adultos com qualificação (EJA Qualifica). A escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite), com um total de oito turmas pela manhã, três à tarde e duas à noite.

Sendo diretora da escola há aproximadamente quatro anos, alguns pontos me inquietaram sobre o projeto, levando-me a sentir a necessidade de pesquisar o Jovem de Futuro dentro da escola em que trabalho. Fui professora temporária desta instituição escolar há mais de vinte anos, embora já tivesse passado no concurso público, após alguns anos lecionando sem vínculo efetivo, fui chamada para assumir o concurso e permaneci na mesma escola.

Depois de um ano como professora efetiva, participei da seleção para gestores, sendo aprovada e assumindo a coordenação escolar em outra instituição (Jociê Caminha, localizada no bairro Bom Jardim, em Fortaleza) por três anos. Logo após, assumi a direção por oito anos na mesma escola e, após prestar seleção em chamada públicas em 2013, voltei à E.E.F.M. Prof. Edmilson Guimarães de Almeida na qual estou como diretora há quatro anos e onde se desenvolveu esta pesquisa.

Cheguei à escola em agosto de 2013, assim, o PJF já havia começado e um dos fatores que mais me inquietou foi o fato que, embora o Projeto já houvesse iniciado há seis meses, com preenchimento de cadastro no sistema, ninguém sabia me explicar como de fato ele acontecia. Fiquei ainda mais instigada em pesquisá-lo. Fiquei curiosa em saber se realmente eram alcançados seus objetivos.

Na época, parecia-me uma proposta relevante para os alunos e a escola, porém a sensação que tinha era que existia um projeto no papel, com todos os encantos, o qual não acontecia de forma efetiva no chão da escola.

Entrevistar os monitores foi algo novo e interessante, porém senti um pouco de constrangimento deles quando queriam fazer uma crítica ao projeto, acredito que pelo fato de não me perceberem como uma pesquisadora que estava ali tentando compreender e analisar, mas sim como a diretora da escola. Além disso, as entrevistas ocorreram na sala da direção da escola, fato que pode ter colaborado para a inibição dos entrevistados.

Senti também certa dificuldade em encontrar livros ou material do próprio projeto para pesquisa, como também em organizar os horários dos monitores para as entrevistas que coincidissem com os meus horários. Na verdade, o desafio iniciou pela dificuldade em conseguir localizá-los, pois muitos haviam trocado os

números telefônicos, então fui à busca em redes sociais, como o Facebook, e através dos amigos dos amigos para conseguir encontrá-los.

Na pesquisa, foram observados os rendimentos dos alunos do Ensino Médio do ano de 2013 a 2015, focalizando os alunos do primeiro ano do ensino médio em sua total trajetória até chegar ao final do ensino médio (três anos). Dessa maneira, foram acompanhados em média duzentos e quarenta alunos

As entrevistas foram realizadas com quatro monitores, com faixa etária entre 15 e 17 anos. Todos os participantes foram comunicados com antecedência sobre o objetivo da pesquisa, como esta aconteceria e em quais moldes ela seria desenvolvida. Inclusive foram apresentadas todas as perguntas, que estavam organizadas em numeração ordenada. Os participantes foram comunicados que a pesquisa não teria nenhum ônus ou bônus para eles, sendo necessária a assinatura do termo de consentimento para o prosseguimento. O termo de consentimento explicita que a participação do aluno era voluntária e que, caso houvesse qualquer constrangimento ou outro motivo que ocasionasse o interesse pela desistência, ele poderia interromper a entrevista e retirar seu consentimento a qualquer momento que lhe conviesse, sem nenhum prejuízo.

Os dados coletados com os participantes ocorreram através de entrevista semiestruturada, que foram executadas individualmente com o auxílio de um celular para preservação das falas em áudio. Essa teve duração de mais ou menos uma hora por participante, dependendo do tempo que cada aluno levou para responder às perguntas.

As entrevistas foram coletadas na escola em que o projeto foi executado, na sala da direção da escola, local climatizado e menos barulhento, utilizado por ser considerado o espaço mais adequado para o desenvolvimento do estudo. Elas ocorreram nos dias vinte cinco, vinte seis e vinte sete de abril do ano em curso (2017), sendo concluída no final do terceiro dia do ano corrente. Após essa etapa, as entrevistas foram transcritas.

Após a transcrição das entrevistas, foi possível organizar as categorias, podendo desenvolver as análises pertinentes às minhas indagações e questionamentos quanto diretora da escola, na qual acompanhei todo o desenvolver do projeto. A partir deste processo e da categorização, foi possível, então, definir as categorias de análises, apresentadas da seguinte forma: a evasão no ensino médio; o rendimento escolar dos jovens; as percepções sobre a implantação do Jovem de futuro.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS JUVENTUDES

Neste capítulo, iremos iniciar nossa discussão com o conceito sobre Políticas Públicas, conhecendo sua origem e suas definições fundamentadas na compreensão de vários autores, tais como: Celina Souza, Novaes, Ruas entre outros e, como nosso foco é a juventude, ou melhor, políticas públicas que abracem esse público, tentou-se entender diferentes significados da palavra juventude através de seu histórico dentro de vários contextos; compreendendo através de definições conceituais dos teóricos – Trevisan, Lopes - sobre sua complexidade e como a mesma está inserida nas Políticas Públicas.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Entende-se Política Pública como um conjunto de ações, programas e atividades desenvolvidas pelo Estado, direta ou indiretamente, tendo a participação de entes públicos ou privados e visando assegurar determinado direito de cidadania.

Souza(2006) enfatiza que, nas últimas décadas, foi registrado o ressurgimento da importância do campo da política pública de seu conhecimento, como das instituições, modelos e regras que direcionaram sua construção, desde a elaboração até sua avaliação. Muitos foram os fatores que contribuíram para dar uma visibilidade maior a esta área; dentre eles, podemos citar, como o primeiro, a adoção de políticas restritivas de gastos, passando a dominar a agenda da maioria dos países, principalmente os países em desenvolvimento. O segundo fator identifica uma nova visão sobre as atribuições do governo, substituindo as políticas Keynesianas do pós-guerra¹ pelas políticas restritivas de gastos, e o terceiro fator relaciona-se aos países em desenvolvimento de recente democracia.

O redesenho das políticas públicas, as regras que regem suas decisões e diretrizes influenciam também nos conflitos oriundos das mesmas. Portanto, pode-

¹ A teoria Keynesiana baseava-se na ideia do economista inglês John Maynard Keynes. Uma teoria econômica do começo do século XX, que tinha o objetivo de atingir o pleno emprego e defendia a ação do estado na economia. Ela também tinha como principais características a defesa de ações políticas voltadas para o protecionismo econômico; defendia a intervenção estatal na economia, principalmente nas áreas onde a iniciativa privada não tinha capacidade de atuar ou não desejasse; era contra o liberalismo econômico; defendia o papel do Estado como estimulador das economias em momentos de crise e recessão econômica; defendia as medidas econômicas estatais que visassem à garantia do pleno emprego, sendo este alcançado como o equilíbrio entre demanda e capacidade de produção.

se resumir a política pública como a área do conhecimento que busca colocar o governo em ação, analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no curso dessa ação. Dentre tantas definições e modelos sobre políticas públicas, podemos mostrar a síntese dos elementos principais, como por exemplo: a política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz; a política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo; a política pública é abrangente e não se limita a leis e regras, tem uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.

A política pública, todavia, envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também em implementação, execução e avaliação; ela envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.

Então, busca-se, nas políticas públicas, um reparador, ou seja, um projeto que venha preparar esses jovens para um futuro social, financeiro e de conhecimentos com maior equidade de acesso, permanência e qualidade. De acordo com Ruas (1998, p. 231-232), as políticas públicas atuam de acordo com os inúmeros interesses existentes e são aplicadas de acordo com os grupos sociais:

As políticas públicas [...] compreendem o conjunto das decisões e ações relativas á alocação imperativa de valores [...]. Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implantar as decisões tomadas.

Através das políticas públicas, o Estado desenvolve o significado do conceito de Estado Social por entender que se constitui na “intersecção do mercado e do trabalho”, como nos fala Castel (2005, p. 35):

Estamos, sem dúvida, diante de uma bifurcação: aceitar uma sociedade inteiramente submetida às exigências da economia ou construir uma figura do Estado social a altura dos novos desafios. A aceitação da primeira parte da alternativa não pode ser excluída. Mas poderia custar o desmoronamento da sociedade salarial, isto é, desta montagem inédita de trabalho e de proteções que teve tanta dificuldade para impor-se.

Conciliar trabalho e estudos é uma dificuldade, por isso, o abandono dos estudos para trabalhar é uma prática comum entre os jovens de baixa renda (LISBOA, 2009). Arroyo (2014) explicita que as diferenças sociais influenciam diretamente no âmbito educacional, salientando que:

[...] é essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais. (ARROYO, 2014, p.21)

Daí a necessidade de se conhecer todo processo de estruturação, definições e esforço para que uma política pública seja efetivada. Para uma melhor compreensão do assunto, foram consultados alguns artigos, sobre os quais discorreremos em seguida.

No artigo intitulado Políticas Públicas de desenvolvimento Educacional: Uma análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Barra da Estiva e Maiquinique – Bahia, de Barreto Neto (2010), reunindo vários autores pesquisados de renomados nomes como, Ana Maria Ferreira Menezes, M. das Graças Rua, Boa Ventura Souza Santos e Celina Souza dentre outros;, percebe-se o conceito pesquisado através da língua inglesa variada a qual utiliza termos comuns na literatura de definições das expressões políticas: polity, politics e policy.

De acordo com Frey (2000), Polity se reporta à estrutura funcional, ao sistema político-jurídico e à estrutura institucional do sistema político-administrativo; Policy designa a configuração dos programas políticos, o conteúdo material das decisões políticas, bem como aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas e Politics engloba os processos políticos, geralmente, de caráter conflituoso no que diz respeito à imposição de objetivos, à dimensão material; aos conteúdos e às decisões de distribuição.

Em outra perspectiva de Couto (2001), ele refere-se às três dimensões da política como estrutura (que diz respeito às regras de relacionamento entre os atores e as organizações em que eles atuam); funcionamento (tem a ver com a atividade política, que se desenrolaria de uma forma ou de outra, fossem quais fossem as instituições vigentes, dependendo da tipificação do arranjo constitucional em vigor) e produto (é aquilo que o Estado gera, seja para se autogerir e manter-se ou para responder às demandas sociais existentes), correspondendo a diferentes níveis estatais. A princípio, temos aí uma gradação em termos do que condiciona o quê: as regras institucionais condicionam o jogo político, que condiciona o conteúdo das políticas (COUTO, 2001).

. Os governos é que determinam as ações de atuar ou não, frente a uma determinada demanda que se apresenta pelos atores sociais, nos quais são diversos e com características variadas; estes se distinguem entre atores privados e públicos. Os atores privados são capazes de inspirar as políticas públicas; como empresários e trabalhadores, os quais seu poder é representado por ações de sindicatos, igrejas e ONGs, os servidores públicos e a mídia que, por serem formadores de opiniões, possuem a capacidade de mobilizar outros atores.

Já os atores públicos desempenham funções públicas e executam recursos públicos, dividindo-se entre os políticos, que exercem um mandato eletivo, e os burocratas, que exercem cargos que exigem conhecimento especializado através de um sistema de carreira pública. Ramos (2005, p.73) refere-se a essa “multiplicidade de atores e a inexistência de nivelamento técnico entre eles”, quando questionado sobre os interlocutores aptos a dar sustentação ao processo de elaboração de políticas públicas, identificando essa situação como obstáculo para a elaboração e sucesso da agenda política. Hofling (2001, p. 9) complementa que “o processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo.

A partir dessas considerações que envolvem as dimensões da política, chegamos ao conceito contemporâneo de política pública, originada nos Estados Unidos, na metade do século XX, partindo das ciências políticas e administrativas, intencionando aprofundar o estudo sobre a ação dos governos. Então, podemos definir a política pública como sendo um aglomerado de decisões que têm como objetivo distribuir recursos ou bens à determinada demanda apresentada pela população, que poderá beneficiar ou afetar estes grupos durante todo o processo.

A verdade é que, apesar das várias definições e teses do novo “gerenciamento público” e da delegação de poder das representatividades através de grupos sociais comunitários, os governos continuam dominando as tomadas de decisões sobre os problemas e desenhando políticas de enfrentamento, mesmo delegando parte de sua responsabilidade, principalmente na implementação. Para entendermos essa fase, devemos nos reportar ao modelo do ciclo da política, que promove a separação das políticas em fases de formulação; implementação e avaliação (FREY, 2000; MULLER & SUREL, 2002; SECCHI, 2010 apud LIMA; D’ASCENZI, 2013, p. 101)

O ciclo das políticas públicas é um processo que leva em consideração várias questões, como a situação atual em que o país se encontra, como por exemplo, seus problemas, suas oportunidades e suas limitações; as organizações de ações e ideias; a participação de governantes, políticos, trabalhadores e empresas, ou seja, todos os atores públicos e privados, o poder que esses autores têm e o que podem falar com ele.

Segundo Ramos, (2005, p. 73):

A construção de uma agenda política envolve, portanto, diferentes atores nem sempre em igualdade de condições para definir, em conjunto, ações que resultarão na formulação de políticas públicas. A 'uniformização' de discursos e o estabelecimento de condições práticas para a consecução dessas iniciativas não são tarefa simples. A diversidade de atores e até mesmo a falta de um nivelamento técnico entre eles traz obstáculos consideráveis ao sucesso no empreendimento de políticas gerativas (RAMOS apud BARRETTO NETO, 2010, p.29).

O processo de formulação de políticas públicas, chamado também de fases, estágios ou ciclos, divide-se em cinco que na prática se interligam de tal maneira que essa separação ocorre apenas teoricamente para facilitar o entendimento mais didático do processo. A formulação de políticas públicas constitui-se o período em que o governo traduz seus propósitos e plataformas eleitorais em ações e programas de governos que produzirão resultados na vida real.

A fase primeira, conhecida como "formação da agenda", é o período da seleção de prioridades, momento em que é preciso decidir o que é prioritário para o poder público, pois são inúmeros os problemas existentes em uma sociedade com recursos necessários escassos. Dentro dessa realidade, fica impossível os atores públicos focarem suas atenções e solucionarem todos os problemas existentes (FREY, 2000; MULLER & SUREL, 2002; SECCHI, 2010 apud LIMA; D'ASCENZI, 2013, p. 102).

Lembrando também que as prioridades do poder público nem sempre são as necessidades prioritárias da população, bem como suas formas de implementação muitas vezes não são as mais eficazes, pois os atores principais não participam do processo. É o que afirma O'BRIEN e LI (1999) quando enfatizam que "[...] a discricionariedade dos implementadores é inevitável e pode ser desejável, já que esses atores detêm conhecimento das situações locais e podem adaptar o

plano a elas”. Ou seja, “é imprescindível que os atores participem da formação das políticas públicas”. (LIMA; D'ASCENZI, 2013, p.104).

Inúmeros são os fatores que contribuem para que determinado problema seja inserido na Agenda Governamental, dentre eles estão a existência de indicadores (dados) que mostram a condição de determinada situação e o feedback das ações governamentais. Vale salientar que uma situação inserida na Agenda Governamental não significa que ela seja prioritária. A questão só é considerada prioritária quando se unem vários fatores como mobilização popular, vontade política, recursos disponíveis, avaliação do custo-benefício, estudo do cenário local, suas necessidades e percepção de que o ônus da não resolução do problema será maior do que o custo de resolvê-los.

A Segunda fase, também chamada de “A formulação da Política”, é aquela que apresenta soluções ou alternativas; o momento em que uma situação é vista como problema e é inserida na Agenda Governamental, ocorrendo a necessidade de uma definição da linha de ação para ser solucionado o problema. Após esse momento, avaliam-se as provas, as causas e as alternativas para minimizar ou eliminar esse problema.

Esta fase tem como característica fundamental o detalhamento das alternativas já definidas na agenda. As ideias são organizadas, alocados os recursos e recorridos à opinião dos especialistas, para que seus objetivos e resultados sejam alcançados e as estratégias criadas.

Nessa situação, são os atores que criam seus planos e suas próprias propostas, para serem individualmente defendidos. Este processo é considerado polêmico e nada pacífico, pois alguns grupos considerarão determinadas formas de ação favoráveis a eles e outros considerarão prejudiciais, virando um embate político.

Nesta fase, de uma forma geral, existem os passos necessários a um bom processo de elaboração de Políticas Públicas como a análise das preferências dos atores, a ação baseada no conhecimento adquirido e a conversão de estatísticas em informação relevante para o problema (FREY, 2000). De acordo com a pesquisa de Trevisan e Bellen (2008), intitulada de Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção “[...] os atores político-administrativos dificilmente se fixam a esse contínuo, especialmente para programas políticos mais complexos que se baseiam em processos interativos, cuja dinâmica é

movida por reações mútuas dos atores envolvidos”. (FREY apud TRAVISAN; BELLE, 2008, p. 552)

Na terceira fase, conhecida como “Processo de Tomada de Decisões” ou “Escolha das Ações”, são escolhidas as alternativas de ação/intervenção respondendo às questões definidas na agenda; quem participará do processo e se este será aberto ou fechado, como também, se haverá ampla consulta aos beneficiários (BORDENAVE, 1994).

A participação dos sujeitos, aos quais são direcionados as políticas públicas, não pode ficar externa ao processo da tomada de decisão. É o período em que são definidos os recursos e o prazo do tempo de ação da política, estabelecido qual o curso de ação adotada. Decididas as escolhas, estas serão expressas em decretos, leis, resoluções e normas, dentre outros atos da administração pública.

Na quarta fase, a da “Implementação da Política”, o planejamento e a escolha são transformados em atos. O planejamento que está ligado à organização é transformado em ação. Neste momento, são direcionados os recursos tecnológicos, financeiros, materiais e humanos para a execução da política. Alguns fatores que podem comprometer a eficácia das políticas podem ser percebidos durante esta fase. Dentre estes, podemos citar as disputas de poder entre as organizações, fatores externos e internos que afetam o desempenho das instituições, como por exemplo, sua preparação formal.; sua estrutura e treinamento do quadro administrativo encarregado da execução de políticas. Ainda nessa fase, percebe-se a importância do termo “participação real” e não a “participação simbólica”, mascarando o jogo de interesse de instituições para monopolizar seus desejos financeiros ou de poder (SIRVENT, 2004).

Logo, “[...] a participação simbólica, que envolve “ações que exercem pouca ou nenhuma influência sobre a política e a gestão institucional, e que geram nos indivíduos e grupos a ilusão de um poder inexistente”, deve ser substituída pela participação efetiva”. (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009, p.414).

Na quinta e última fase conhecida como “Avaliação”, controla-se e supervisiona-se a realização da política, possibilitando uma correção de possíveis falhas para uma melhor efetivação dessa, incluído, nesse período, a análise do desempenho e dos resultados do projeto. Na avaliação, é detectado o nível de sucesso da política, ocorrendo deliberação do poder público e se é necessário reiniciar o ciclo das políticas públicas com alterações necessárias ou se o projeto é

mantido, continuando sua execução. “Com isso, a fase da avaliação é imprescindível para o desenvolvimento e a adaptação contínua das formas e instrumentos de ação pública”. (TREVISAN; BELLEN, 2008, p.531).

Para ilustrar essas fases, apresenta-se a seguir o ciclo das políticas públicas.

Figura 1 - Ciclo das políticas públicas



Fonte: <http://www.politize.com.br/ciclo-politicas-publicas>

Para ocorrer uma boa política pública, devem se cumprir os seguintes objetivos: constituir-se e melhorar a cooperação implementável, promover e melhorar a cooperação entre os atores envolvidos; constituir-se um programa implementável; evitar o deslocamento da solução de um problema político por meio do adiamento para outra arena, momento ou grupo; reduzir a dúvida sobre as consequências das escolhas feitas, ampliar as futuras opções políticas e não presumir valores dominantes e interesses futuros nem predizer a evolução dos conhecimentos.

O processo de avaliação leva em conta seus impactos, as funções cumpridas pela política, sua relevância, eficiência, eficácia, sustentabilidade das ações desenvolvidas e aprendizado para os atores políticos. Também vale lembrar que, nesse processo, é importante saber se a política teve algum impacto significativo não previsto inicialmente e quais os desafios para seu sucesso.

Encontramos, na literatura das políticas públicas (FREY, 2000; FARIA 2003), duas divisões de avaliação, uma que se refere ao grupo que irá avaliá-la e a outra relativa à finalidade da avaliação. A primeira se divide em interna (conduzida pela equipe responsável pela operacionalização do programa) e externa (feita por especialista que não participam do programa).

Para uma análise da eficiência e eficácia de um programa, a avaliação deve buscar saber se os resultados são respondidos em tempo hábil, se os custos são os menores possíveis e se o programa atende aos objetivos da política. Logo, para determinar a relevância de uma política, deve-se saber se as ações desenvolvidas estão de acordo com o problema enfrentado.

Quando se fala de Política Pública, está se tratando de ações que partem do poder público e que têm como principal objetivo o bem comum. As políticas se desenvolvem para o bem comum, no intuito de atender as demandas sociais. Pelo menos é o que a teoria define, muito embora, na prática, os fatos não sigam exatamente o que preza a teoria.

É o que expõe Teixeira em seu pensamento:

[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações do poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas, ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre, porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não ações”, as omissões como forma de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos. (TEIXEIRA, 2002, p.3).

O conceito de Teixeira aborda a situação complexa da realidade das políticas públicas que atinge diretamente toda a população, ou seja, os agentes públicos que interferem diretamente nas políticas, norteiam as ações das mesmas de acordo com suas ações próprias, ocorrendo que efetivamente na prática não acontece necessariamente o que está no papel, prejudicando a população e não atingindo o objetivo real e específico da resolução do problema em foco.

A Política Pública acaba sendo uma decisão que é colocada em prática através de um processo longo, cheio de conflitos, que envolve vários caminhos até chegar à resolução de uma demanda necessitada pela sociedade. Como a solução

do problema envolve interesses também, as decisões devem ser tomadas e as escolhas feitas e dificilmente será capaz de solucionar todas as demandas requisitadas.

De acordo com Assunção, Fialho e Lima (2015),

Podemos entender que o início do processo de formulação das Políticas Públicas decorre das demandas por ações de diversas formas por grupos de interesses distintos, pressionando os governos nas diferentes esferas a fim de aperfeiçoar a aplicação dos recursos financeiros e, em consequência, aperfeiçoar os benefícios, sendo que os aspectos políticos influenciam forte e diretamente na formulação e estruturação das Políticas Públicas. (ASSUNÇÃO, FIALHO E LIMA, 2015).

Por isso, a pressão dos atores envolvidos na formulação da política pública é importante e, muito embora eles não apresentem o mesmo poder de negociação, estes elementos fomentam as tensões quanto à escolha do caminho a seguir.

Existe uma diferença entre política de Governo e política de Estado, ou seja, nas políticas de governo o Executivo decide em um processo elementar de formulação e implementação de programas e determinadas medidas, com o objetivo de responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas.

Já as políticas de Estado são aquelas definidas como as que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por diversas instâncias de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Um dos grandes desafios com essas políticas é a não continuidade das políticas de governo, ou seja, quando se muda o governo, muda-se também a política de governo e acaba que os governantes não têm como objetivo a melhoria da vida da população e sim as políticas que terão impactos nas urnas.

Segundo Cunha (1991) em uma análise da descontinuidade das políticas educacionais, já sendo um fenômeno conhecido antes da década de 1990 e intensificado a partir daí, essa descontinuidade levou a uma política de zigue-zague, tendo para ele três razões que justificava esse efeito: o eleitoralismo, o experimentalismo pedagógico e o voluntarismo ideológico.

O primeiro (eleitoralismo) se caracteriza pelas políticas educacionais que causam “impactos”, trazendo resultados nas urnas; o segundo (experimentalismo

pedagógico) que resulta do entusiasmo com propostas elaboradas sem bases científicas, antes mesmo de serem suficientemente testadas, e anunciadas como redentoras dos problemas educacionais e assumidas apressadamente para o conjunto da rede escolar; o terceiro(o voluntarismo pedagógico) referindo-se à atitude generosa de querer acabar com os males da educação escolar e até da sociedade como um todo, no curto espaço de uma administração, ou até em menos tempo.

Uma discussão bem comum sobre a política de zigue-zague, especificamente da política de educação, é a existência de uma realidade de que não é possível pensar em oferecer uma educação de qualidade que permita a melhoria da inserção social das futuras gerações sem elevar os custos dessa oferta. Esse custo elevado não é interessante aos governantes.,o que nos leva a perceber que a ampliação do financiamento da educação é ponto de partida nesta discussão. ,ou seja, o pensamento da “Educação de qualidade” perpassa primeiramente pelo interesse e conveniência financeira dos governantes.

Segundo Dalila Andrade Oliveira, em seu artigo “Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira”, alguns fatores interferem na eficiência do sistema, são eles: a precariedade revelada nos dados sobre os docentes; a baixa remuneração dos docentes, a ausência de carreiras atrativas; a infraestrutura das escolas e a reduzida carga horária dos alunos.

Para compreendermos melhor a conjuntura vale salientar alguns fatos ocorridos em cada governo, iniciando por Fernando Henrique Cardoso. O referido governo, conhecido como governo da descentralização, teve duração de dois mandatos, datado o primeiro de 1994 a 1997 e segundo de 1998 a 2002 .

O primeiro mandato foi marcado pela continuidade do processo das reformas estruturais, com o objetivo de evitar a volta da inflação, pautado na privatização de várias estatais brasileiras,. Esta compra era feita por empresas estrangeiras, por isso as estatais brasileiras ficaram sob o controle de poder em grupos estrangeiros.

Sendo o segundo mandato marcado pela efetiva implantação da política neoliberal no país, não ocorrendo grandes investimentos nas reformas estruturais, as privatizações e também algumas reformas no setor da Educação, como a

aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e posteriormente a criação dos parâmetros Curriculares do Ensino Básico.

Seu governo ficou registrado pela estabilidade econômica alcançada através do Plano Real, promovendo importante reforma em seu sentido de modernização e racionalização, contudo tal reforma implicou na privatização de empresas públicas, levando a iniciativas de desregulamentação da administração Federal e conseqüentemente a instauração de modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse modelo trouxe conseqüências imensuráveis à Educação.

Muitas reformas ocorridas no governo do Fernando Henrique foram se contrapondo aos direitos e garantias conquistados na Constituição Federal de 1988, como, por exemplo, a priorização do ensino fundamental, na política de financiamento, com a instituição do Fundef, pela emenda à Constituição n. 14/06 e lei n. 9424/96.

O governo posterior, de presidente Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato, teve como marca a reforma educacional de complexidade e de longo alcance, durante seus dois mandatos; mudando os rumos da educação do Brasil, do nível básico ao superior. . Assistimos, durante esses quatro anos, a ações esparsas, mas programas diversos, principalmente direcionados à população mais vulnerável. No último ano do seu primeiro mandato, através da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, foi atribuída uma nova redação ao parágrafo 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

O FUNDEB ficou estabelecido como o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo as três etapas da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos.

No referido governo, também ocorreu a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudos em instituições de educação superior privadas, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior, permitindo que estudantes carentes pudessem cursar uma graduação; criação do Bolsa-Família (programa

social de transferência de renda fortemente elogiado pelo ONU, FMI e Banco Mundial), considerado como exemplo a ser seguido por outros países emergentes.

Posterior a esse pleito, elege-se no Brasil Dilma Rousseff, em 2011, tornando-se a primeira mulher a ocupar esse cargo apoiada pelo ex-Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Seu primeiro mandato foi marcado pela continuidade e ampliação de programas sociais e por escândalos de corrupção que se espalharam acompanhados de protesto e indignação. Contudo, ela se reelegeu em 2014 .

No palco da educação, os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff rompem com o projeto de Educação do PT dos anos de 1980 e 1990 elaborados no contexto das lutas do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, em específico na Constituinte e LDB. A opção destes governos por suas alianças de classe, através das parcerias público-privadas, foi subordinar a educação pública aos anseios do capital, operacionalizadas através da expansão do FIES e PROUNI (criação de um programa de isenções fiscais para o setor mercantil).

É nesse cenário político que surge mais um projeto atrelado ao programa de governo: o ProEMI/JF, foco deste trabalho. Como os programas e projetos do Governo Federal em maioria caminham em parceria com o Governo Estadual, vale lembrar o pensamento e o jogo de interesses nas ações do governo Cid Gomes, no qual iniciou-se o referido projeto no estado do Ceará.

Segundo o artigo “Cid Gomes no MEC: uma escolha coerente para aprofundar a contrarreforma da educação brasileira” de Roberto Leher, um breve histórico da lutas permite identificar a intransigência e a ausência de prioridades no governo Cid. A sua relação com as universidades estaduais foi hostil e rude. A intransigência se manteve e, em lugar de concurso, Cid autorizou apenas a contratação de professores substitutos, ganhando menos da metade do professor efetivo. A justificativa em não autorizar novos concursos foi de que os docentes ministravam poucas aulas, propondo uma carga horária de 52% da jornada de trabalho, ou seja, aproximadamente 21 horas-aula, sem considerar o tempo de planejamento, período necessário para a organização das aulas, inviabilizando a pesquisa e a extensão.

Não foi só essa visão estreita e arcaica que Cid Gomes teve sobre professor e educação, pois seu pensamento foi além, levando a ações de essência

empresarial. Por exemplo, em sua gestão uma das mais importantes medidas da agenda empresarial foi testada com o Programa Alfabetização na Idade Certa, posteriormente incorporado pelo MEC como política nacional no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC.. ocorrendo posteriormente a adesão ao programa Compromisso Todos pela Educação, com a assinatura em 24 de maio de 2007. Com este feito, ficou conhecido como importante protagonista da reforma empresarial da educação do Ensino Fundamental na região Nordeste.

Contudo, o Ensino Médio não saiu ileso desse pensamento empresarial, em que o capital foi almejado, estendendo essa concepção instrumental e minimalista para todo esse nível de ensino. Atrelado a esse pensamento empresarial, aplica-se a publicidade da necessidade de uma reforma do currículo do Ensino Médio, justificando este ser muito abrangente e pouco focado nas “competências” instrumentais de português e matemática. Tal atitude casa com um dos objetivos dos programas e projetos de governo, que, no caso da pesquisa em andamento, podemos identificar incluídos nesse propósito do PJJF.

Fazendo uma análise sobre os objetivos das avaliações em larga escala, que é avaliar os índices de aprendizagem em português e matemática dos alunos, através da identificação das habilidades e competências, surge o questionamento sobre a real finalidade dessa melhoria da aprendizagem, atrelada às políticas de governo. A continuidade de ações iniciadas no governo Cid foi perdurada no governo Camilo Santana, com a criação das escolas em tempo integral; os cursos técnicos, com o Pronatec; escolas estaduais de educação profissional, como segue o quadro abaixo detalhando esses programas e projetos.

Quadro 1 - Exemplos de programas e projetos da SEDUC-CE voltados para o Ensino Médio.

(continua)

ESCOLAS	ÓRGÃO RESPONSÁVEL	FOCO DE ATUAÇÃO	RESUMO
Escola em Tempo Integral	Desenvolvido pela Secretaria de Educação ou em parceria com outras entidades	Currículo e Trabalho Pedagógico	Visa atender à meta do Plano Nacional de Educação que é “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica”.
Escolas Estaduais de Educação Profissional	Desenvolvido pela Secretaria de Educação ou em parceria com outras entidades	Currículo e Trabalho Pedagógico	As Escolas Estaduais de Educação Profissional foram instituídas no Ceará em 2008. Atualmente são 115 Escolas Estaduais de Educação Profissional. Escolas com funcionamento em tempo integral, que organizam e integram o ensino médio à educação profissional.
PRONATEC	Desenvolvido pelo MEC ou em parceria com o referido Ministério	Currículo e Trabalho Pedagógico Infraestrutura	O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi

(conclusão)

			criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país.
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora

Como demonstra o quadro, com algumas dessas escolas, nota-se que a sociedade caminha, a depender do país, em direção à homogeneização da formação com o intuito de atender às exigências do mercado de trabalho.

No Estado do Ceará, a política para efetivar uma Educação Básica de qualidade faz parte das diretrizes prioritárias do Governo Estadual, tendo em vista uma sociedade dentro da conjuntura atual; as questões de acesso ao conhecimento, ao processo de globalização da economia e das mudanças que o mundo do trabalho solicita das políticas públicas como uma política de inclusão das necessidades dos jovens cearenses.

A atual conjuntura da globalização inserida na era da tecnologia e da necessidade de mão de obra qualificada para o mundo do trabalho torna enfático um repensar de educadores e governantes dentro de uma perspectiva de formação para esses jovens no trabalho.

A responsabilidade desse processo amplia-se aos poderes executivo e legislativo (nos âmbitos estadual e municipal), então se torna imperioso um esforço concentrado das esferas do poder Federal, Estadual e Municipal, para legitimar uma oferta de educação de qualidade com múltiplos desafios capazes de formar jovens preparados para o mundo do trabalho.

Tal problemática é desafiante, pois de um lado estão as pressões do mercado de trabalho, exigindo jovens mais preparados com novas competências para concorrer ao acesso no mundo do trabalho (estratégias para o desenvolvimento socioeconômico do Estado); de outro, a necessidade da diminuição das desigualdades regionais, a demanda de capacitação e a exigência do nível de escolaridade, como fim último das políticas de inclusão social. O esforço por uma educação que atenda a essa necessidade requer um enfrentamento por órgãos competentes que articulem as políticas públicas para esse fim..

Neste sentido, cabe ao poder público entender as necessidades das juventudes e organizar ações na direção de resposta ao problema em curso; e. para entendermos mais sobre essa parcela da população, trataremos do conceito de juventudes no tópico seguinte.

3.2 JUVENTUDES

Compreender a palavra Juventudes é entender as diversas nuances do seu significado. É compreender que ela assume diferentes significados dependendo do seu contexto social, histórico, cultural e econômico. A definição mais comum é aquela que a trata como uma fase transitória entre a adolescência e a fase adulta, um período de preparação do “devir”, como comenta Dayrell e Gomes (s/d, p.1).

Essa parcela da população não fica inerte diante da luta de seus direitos. No Brasil a quantidade de jovens é cerca de 50 milhões com idade entre 15 e 29 anos, e muitos já mostraram estar dispostos a lutar para assegurar seus direitos e se colocar em lugar de destaque no desenvolvimento de nosso país. Sabemos que mais de um bilhão de jovens em todo o mundo ainda não tem seus direitos básicos reconhecidos como educação, saúde, cultura e lazer (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 23)

A necessidade de políticas públicas voltadas à juventude era cada vez mais evidente e o marco legal que deu início à ação do Estado em políticas públicas para a juventude em nosso país foi o código de menores em 12 de outubro de 1927, o qual foi sancionado pelo Decreto de Nº 17.943. Inspiradas nesse código, várias instituições começaram a ser criadas, visando ao benefício às juventudes, como por exemplo, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), criado em 1941 e em 1964, a

Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), responsável pela Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM).

No olhar do Governo Federal, esse tema só começou a ganhar ênfase em 1989, quando o Brasil comprometeu-se a tomar medidas para fazer valer os direitos reconhecidos pela Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos da Criança, da qual fazia parte. Foi com o Estatuto da Criança e Adolescência (ECA, Lei nº 8.069), em junho de 1990, que a defesa dos direitos da criança e do adolescente começou a ganhar destaque nessa categoria. Porém, apesar dos avanços, o governo e a sociedade continuaram focalizando suas ações nesse público com a faixa etária da ECA (12 a 18 anos) e a população de jovens, que ficava fora dessa idade, permaneceram desassistidas por política específica, sendo atendida pelas políticas públicas em geral.

No Brasil, o tema juventude ganhou mais relevância na década de 90 com esforços de pesquisadores, movimentos juvenis e gestores municipais e organismos internacionais que enfatizavam a singularidade da experiência social desta geração. Mas foi a partir de 2000 que se intensificaram os estudos voltados para a juventude brasileira, tendo como destaque, nesse período discussões, estudos e pesquisas da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e das universidades (NOVAIS, 1998).

Em 2001, o Grupo Técnico "Cidadania dos Adolescentes", constituído por várias entidades públicas e privadas e organizações da sociedade civil, formulou um conjunto de propostas para uma política voltada para adolescentes. Estas propostas foram apresentadas primeiramente aos candidatos à presidência da república na eleição de 2002 e, posteriormente, em 2003, o Grupo Técnico Cidadania dos Adolescentes mandou um conjunto de propostas ao Ministério da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Agrário, do Trabalho, Esporte e Assistência Social. Essas discussões levaram a percepção da necessidade de políticas públicas específicas para esse segmento, com isso acarretou uma nova etapa de discussão, intitulada de Projeto de Juventude.

Em 2004, iniciou-se uma tramitação na câmara dos deputados, dois projetos de lei tratando desse tema, foram eles: o Projeto de Lei - PL nº 4.529, que dispunha sobre o Estatuto da Juventude, e o PL nº 4.530, que visava estabelecer o Plano Nacional de Juventude. Em 2005, criado pela lei 11.129/2005 e

regulamentado pelo Decreto Presidencial nº 5.490 de 14 de julho de 2005, o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) iniciou suas atividades em 02 de agosto do referido ano. A partir deste período é que as demandas juvenis entraram na agenda política, ganhando visibilidade com a implementação da Política Nacional da Juventude (PNJ), o que ocasionou a inclusão dos jovens da faixa etária dos 15 aos 29 anos.

Algumas ações do Conselho Nacional de Juventude em seu primeiro ano merecem destaque, como: a redação da moção defendendo a proibição da comercialização da arma de fogo no Brasil na ocasião do referendo de 22 de outubro de 2005; a construção de consensos para defender e sugerir alterações à regulamentação do Jovem Aprendiz, possibilitando a inserção de uma parcela significativa de jovens no mercado de trabalho; e a defesa com êxito do descontingenciamento de recursos federais das políticas de juventude.

Em 2006, o Conjuve lançou a “Carta de Março”, discutindo e relatando a importância de grande parcela de jovens excluídos do convívio social, devido, inclusive, ao não cumprimento de leis, como o Decreto Federal nº 5.296, que regulamentou as leis nº 10.048/00 e 10.098/00, a qual estabelecia critérios e normas para a promoção da acessibilidade de pessoas deficientes ou com mobilidades reduzidas, também a referida carta tratava de direitos contra a homofobia lançada nos marcos da Parada Gay de 30 de julho de 2006 no Rio de Janeiro.

Em meio a uma conjunta de lutas pelas juventudes, em 2010, no dia 07 de julho, no Senado Federal, ocorreu a votação e a aprovação da PEC nº 042/2008, acompanhada por um grande movimento da juventude organizada, conhecida como PEC da Juventude, oriunda da Câmara de Deputados como PEC nº 138/2003.

Desde o século XX que o tema Juventude era debatido como uma questão de emergência. No dia 12 de agosto de 2010, a Organização das Nações Unidas (ONU), com objetivo promover os ideais de paz, o diálogo e a compreensão entre as gerações. bem como o respeito à liberdade, à solidariedade e aos seres humanos, abriu mais uma discussão no “Ano Internacional da Juventude” com o tema “Diálogo e Entendimento Mútuo”.

O mesmo pensamento é compartilhado por Abramo, em sua definição ou expressão do seu pensamento,

Para a sociedade moderna, ser essa uma fase de preparação do jovem... para um exercício futuro de cidadania, dada pela condição de adulto,

quando as pessoas podem e devem (em tese) assumir integralmente as funções, inclusive as produtivas e reprodutivas, com todos os deveres e direitos implicados na participação social” (ABRAMO apud SILVA; SILVA, 2008, p.664).

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde, Organização Mundial da Saúde (OPS/ OMS), a definição de juventude se expressa dentro de uma categoria sociológica, representando um momento de preparação dos jovens para assumirem o papel de adulto na sociedade, na faixa etária de 15 a 24 anos.

A Política Nacional da Juventude (PNJ) brasileira divide essa categoria em 3 grupos, os chamados de jovens-adolescentes com faixa etária de 15 a 17 anos; os jovens-jovens de 18 a 24 anos e os jovens-adultos na faixa etária de 24 a 29 anos. No Brasil, considera-se como jovem quem esteja na idade entre 15 a 29 anos. Embora se defina uma faixa etária, as juventudes se diferenciam de acordo com o contexto em que o jovem encontra-se inserido. O uso da expressão “juventudes”, no plural, tratando-se de jovens, considera que esse segmento é constituído de singularidades e identidades de acordo com cada realidade individual, o que não abarca definição e caracterização única. E para descrever melhor essa categoria, o Instituto Brasileiro de Análises Sociais (IBASE) e o Instituto de Estudos e Formação e Assessoria em Políticas Públicas (POLIS) complementam-no com o seguinte pensamento,

“[...] O plural de referência à Juventude é o reconhecimento do peso específico de jovens que se distinguem e se identificam em suas muitas dimensões, tais como de gênero, cor de pele, classe, local de moradia, cotidiano, e projetos de futuro (IBASE; PÓLIS, 2005, p.8).

Várias são as dificuldades enfrentadas pelos jovens em diversas áreas sociais, educacionais, econômicas e culturais - e se identifica, na área educacional, distorções no acesso, na permanência e no êxito na educação escolar; principalmente para os jovens de classe social menos privilegiada (baixa renda). Desse universo, apenas 13% do total está frequentando o ensino superior.

Não se pode esquecer os jovens abrigados nas instituições socioeducativas e prisões. Segundo o Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça (DEPEN), estão sendo abrigados nas prisões, dos 440 mil detentos, mais de 70%, ou seja, cerca de 280 mil presos são jovens na faixa etária de 18 a 29 anos que nem chegaram a completar o Ensino Fundamental, como uma

realidade de 10% de analfabetos. Afora os jovens de 15 a 17 anos que se encontram internos, privados de liberdade, nas instituições socioeducativas.

Contudo, através da Lei nº 11.129 de 2005 iniciou-se o Projovem Prisional. O referido projeto tem como objetivo elevar a escolarização de jovens entre 17 e 29 anos, os quais saibam ler e escrever que não tinham concluído o Ensino Fundamental, através da modalidade da Educação de Jovens e Adultos integrados a Educação Profissional com o desenvolvimento de ações comunitárias no exercício da cidadania na forma de curso, de acordo com o art. 81 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O aluno assistido recebia uma ajuda de custo de R\$ 100,00, durante 18 meses de desenvolvimento do curso, condicionado a 75% de presença nas atividades presenciais e entrega de trabalhos pedagógicos.

Na realidade das desigualdades sociais e culturais, há os que conseguem aproveitar a condição de jovens para estudar e galgar um emprego de melhor qualidade e os que passam da idade infantil à fase adulta, adentrando no mercado formal e informal muito precocemente, interrompendo os estudos ou, pior ainda, entrando na marginalidade.

A Tese de doutorado da Professora Lia Fialho investiga a situação da problemática dos jovens em conflito com a lei institucionalizados em unidades socioeducativas, explicando essa desigualdade de condições na etapa de escolarização desses jovens. Ela traz o descumprimento do artigo 205 da constituição, segundo o qual, “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será provida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Seguem as problemáticas levantadas pela autora: Será que a educação no Ceará está preocupada como o preparo real do desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania ou está preocupada somente com a transmissão do conhecimento? Como atender a necessidade da qualificação para o trabalho se são poucas as escolas profissionais e seu currículo é desvinculado da realidade da vivência prática? (FIALHO, 2012).

Como ter igualdade de acesso à educação, em um país onde as condições sociais e financeiras são tão adversas? Enquanto uns vão à escola em seus carros de luxo com ar condicionado, outros atravessam a pé quilômetros de

distância em terrenos acidentados e de difíceis acessos para ter acesso à escola, e esta não oferece a mesma qualidade em todas as suas unidades.

Silva e Silva (2011), na pesquisa intitulada de “Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios”, apresentam também, com dados do IBGE de 2007, o Brasil tendo cerca de 50,2 milhões de jovens na idade de 15 a 29 anos, com uma representatividade de 26,4% da população (IBGE/PNAD, 2007). Valendo fazer referência que, desse total, 14 milhões de jovens vivem com renda familiar per capita de no máximo meio salário mínimo. Acrescentado ainda que estudos feitos pelo IBGE identificaram que quase a metade dos desempregados do país é jovem. (IBGE/PNAD, 2007).

. Ainda segundo a mesma pesquisa os referidos autores retratam no artigo os dados do IPEA, a realidade dos jovens trabalhadores que ganham menos da metade do que ganham os adultos e inferem que metade dos 54% que estão empregados trabalha sem nenhum vínculo empregatício, ou seja, apenas 27% possuem emprego legalizado através da carteira de trabalho, com seus direitos trabalhistas e previdenciários assegurados

As autoras Silva e Lopes (2010), em seu artigo “Adolescência e Juventude: entre conceitos e Políticas”, fazem referência aos dados da Organização das Nações Unidas, indicando que 50% da população mundial possui idade em torno de 25 anos e 209 milhões de jovens em todo o mundo são pobres; 4,130 milhões são analfabetos, 88 milhões estão no grupo dos desempregados. Segundo o artigo de acordo com os dados da ONU, neste percentual de população, verifica-se a necessidade de investimentos sociais na população jovem. Observando o crescimento do público juvenil e identificando vários desafios a serem enfrentados para assegurar direitos constitucionais, faz-se urgente repensar políticas públicas efetivas para os jovens, não só na Educação como também em outras áreas.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), juventude é uma fase compreendida no campo prioritariamente biológico, no qual seria desenvolvida a estrutura cognitiva e a formação da personalidade. Abrangendo as idades de 10 a 19 anos, sendo dividida na pré-adolescência compreendida dos 10 aos 14 anos e na própria adolescência, alcançando as idades dos 15 aos 19 anos de idade. Essa concepção de Juventude interpretada sob o aspecto biológico, na visão ocidental, nos remete a Europa no final do século XIX e início do século XX, quando a fase da

adolescência torna-se alvo de estudos dentro das áreas médicas e psicopedagoga, no apogeu da ciência positivista.

A concepção de juventudes preponderante no século XXI não se restringe somente ao aspecto biológico, ela é muito mais abrangente. No Brasil, há o uso concomitante dos termos: juventudes e adolescência. O termo adolescência parece estar mais vinculado às teorias psicológicas, compreendido como um ser psíquico, envolto na realidade que o constrói e por sua experiência subjetiva; já o termo juventudes, mais apropriado nessa pesquisa, parece ser privilegiado no campo sociológico e histórico por considerar os fatores sociais, os culturais e a pluralidade juvenil.

A partir dessas definições dirigidas ao mesmo grupo de jovens com a mesma faixa etária, percebe-se que a definição de juventudes é muito mais complexa do que o aspecto estritamente biológico. A definição de juventudes não pode ser resumida somente à concepção biológica, sendo compreendida com fase da vida dinâmica e plural, que está relacionada com a condição sócio-histórica e cultural.

Portanto, os vários debates das inúmeras concepções das juventudes levam às conceituações importantes diante das verberações de como são retratadas no mundo e das variadas formas como é interpretado esse construto (juventudes). O seu conceito implica como esta categoria é organizada na sociedade, não devendo esquecer também o cuidado que se deve ter com ela, o que resulta na maneira como serão vistos os direitos e deveres e quais ações sociais e políticas serão reivindicadas para atender a esses grupos.

Percebemos que é entre o final do século XIX e início do século XX que se instauram grandes questões e estudos sobre essa fase, e no final do século XX alargam-se a compreensão de que os problemas das juventudes não podem ser generalizados e unificados. Para compreendermos essa parcela da população (os jovens), o seu contexto social e as suas necessidades precisam ser compreendidos, e, posteriormente, inseridos nas políticas públicas. É justamente sobre políticas públicas que vamos discorrer no próximo tópico.

3.3 A JUVENTUDE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

No artigo “Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos”, Boghossian e Minayo (2009) relatam que através de diferentes mídias, relatórios, documentos oficiais, artigos e livros, a temática da juventude vem crescendo em intensa produção escrita, catalisando variados princípios, preocupações e investimentos de diversos atores e disciplinas, através do termo usualmente conhecido como “protagonismo juvenil”.

São muitos os fatores que levam a urgência em discutir o tema juventude na sociedade atual, principalmente a parcela gigantesca da população mundial composta por juventudes pobres. Este fator leva a uma preocupação crescente do governo e de organismos multilaterais na reestruturação, flexibilização da precarização das relações de trabalho na vulnerabilidade dessa população, gerando uma necessidade de discussão de políticas públicas proativas nesse setor (BOGHOSSIAN, MINAYO, 2009).

A definição da palavra “participação” não pode ficar no conceito apenas simbólico da terminologia, mas sim inserido no contexto social de que a mesma faz parte;. Compreender que, para haver efetivamente a participação do sujeito, esse deverá estar inserido, envolvido, ou seja, fazer parte da decisão e influenciar no processo.

Compreendendo a palavra participação no sentido político, esta é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e aquisição de poder, ou seja, uma necessidade humana, um direito de toda pessoa.. Sirvent (2004) faz referência sobre a participação, dividindo-a em duas formas: a participação real, que é quando membros de um grupo ou instituição interferem efetivamente nos processos da vida institucional e na natureza de suas decisões, ocasionando a mudanças; e a outra forma é a participação simbólica, que é quando exercem pouca ou nenhuma influência sobre a instituição, levando a uma ilusão aos grupos ou indivíduos um falso poder sobre as decisões (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009).

Em se tratando da ideia de participação e distribuição de poder na participação dos jovens na esfera política, o autor acima citado tem apresentado grandes desafios trazidos em cena. Embora seja reconhecida como tendência contemporânea de estudos das juventudes, ela traz consigo perspectivas antigas ainda coexistindo nos atuais espaços sociais.

Ainda que os jovens sejam convidados a participar de espaços políticos e deles tomarem parte, esses convites são muitas vezes eivados de interesses alheios aos seus e tão somente como objetivos de seu testemunho e direitos negados ou para mostrar que eles devem fazer política dentro de fórmulas predeterminadas. Dificilmente são incitados na inserção de sujeito capazes de participar dos processos, da definição, da criação ou da negociação de seus direitos. A autorização do adulto nessa participação tem um significativo obstáculo ao real envolvimento desses jovens na política formal.

Para que os jovens tenham a consciência de seus direitos e lutas, a escola tem um papel preponderante nessa realidade, criando espaços e mecanismo de escuta em situações reais na escola e repercutindo na sociedade, daí o trabalho fundamental dentro das instituições educativas do protagonismo juvenil. É importante lembrar questões que devemos trabalhar na escola, como a formação para cidadania, no sentido de criar mudanças e sustentabilidade significativas nos sujeitos de direitos na promoção da participação juvenil. Ressaltam-se as dificuldades enfrentadas pelas escolas, na capacidade de formar cidadãos ativos como é escrita em uma de nossas leis, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96).

No artigo “Juventude e Políticas Públicas: Algumas reflexões”, Abrantes (2012) aborda o tema, trazendo alguns pensamentos que valem a pena refletir, como as transformações que a temática sobre juventudes vem ocupando no cenário brasileiro, principalmente no que concerne a sua participação em políticas públicas. Infelizmente, as políticas públicas para esse público acontecem, ou são pensadas, quando os jovens passam a ser um problema ou ameaça social. É lamentável que o tema “Juventude e políticas públicas” só alcance a agenda pública quando se atinja a condição de problema.

Nem toda ação, destinada aos jovens, oriunda do Estado pode ser considerada uma política pública para as juventudes, ainda que o Estado tenha o papel de indutor de equidade de oportunidades para os jovens na sociedade. Fazendo uma retrospectiva do panorama das políticas públicas de 1960 a 2000, percebemos que, nos anos 60 e 70, um período do regime militar, o jovem não era considerado uma categoria institucional reconhecida, mas ganhou visibilidade quando mesclado ao movimento operário e ao movimento estudantil. Neste período, também perde forças o movimento de estudantes, que coincidindo com o final da

ditadura perde força política. A sociedade civil explode em manifestações e volta seu olhar para as classes menos favorecidas e marginalizadas, sendo através dessas pressões sociais que as juventudes brasileiras passam a ter maior visibilidade, pelo menos aparentemente, deixando de ser percebido como jovem apenas o estudante ou infrator; mas a juventude como etapa da vida que necessita de cuidados especiais de assistência e amparado (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Dessa maneira é que a década de 1980 é marcada pelo surgimento de muitas Organizações Não-governamentais (Ong's), movimentos civis e partidos políticos. Também foi uma década que pouco o Estado fez pelo social, pois estava financeiramente desequilibrado. Sofrendo fortes pressões da sociedade civil, o Estado promulga a Constituição Federal do Brasil de 1988, estabelecendo os deveres do Estado com os jovens (SPOSITO; CARRANO, 2003).

A década de 90 surge diante de toda força desses movimentos anteriores, e, em 1990, cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dando uma maior visibilidade e proteção ao jovem. Porém, é apenas no governo de Fernando Henrique que as juventudes entram em foco e são criados vários programas voltados para essa população. Mesmo estando esses programas dispersos em oito ministérios, em algumas Ong's e dissipados em órgãos governamentais, sem nenhuma articulação entre si, o fato de existir políticas exclusivas nessa direção já marca o momento político como sendo um período preocupado em incluir socialmente o jovem dentro do contexto real da sociedade, assertiva baseada na criação de número significativo de programas visando os jovens: o infrator, o esportista e o jovem trabalhador, fomentando especialmente o ensino profissionalizante. (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Durante o governo FHC, são criados vários programas de governos voltados para os jovens ou pelo menos pensando neles, como Projeto Escola Jovem, Financiamento Estudantil e Programa Recomeço; Olimpíadas Colegiais; Serviço Civil Voluntário, Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual; Programa Paz nas Escolas Programa de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente; Centros da Juventude e Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano; Jovem Empreendedor; Prêmio Jovem Cientista do Futuro; Programa de Apoio ao Aluno Estrangeiro; Reinserção Social do Adolescente em Conflito com a Lei; Projeto Rede Jovem (SPOSITO; CARRANO, 2003).

No século XXI, no ano de 2002, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva teve, como plataforma eleitoral de governo, o jovem e sua luta pelo reconhecimento social de seus direitos, como também o combate à sua criminalização. Nesse período, foram identificados cerca de trinta programas e projetos governamentais federais para jovens adolescentes de 15 a 19 anos e jovens de 20 a 25; além de três ações sociais não governamentais de abrangência nacional que foram: o Programa de Capacitação Solidária, o Projeto Rede Jovem e o Programa Alfabetização Solidária, que surgem por indução do Programa Comunidade Solidárias (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Embora desde o início do século tenha se intensificado o número de programas voltados para a população juvenil, para o resultado de essas políticas ser satisfatório, precisaria que os seus atores participassem de todo o processo de elaboração e formação da mesma, ou seja, que o jovem fosse protagonista, pois, sem sua inserção na formação, implementação e execução, sugere-se pouca efetividade na execução.

Percebendo essa dentre tantas problemáticas, o Instituto Unibanco apresenta o Projeto Jovem de Futuro a diversos estados, até chegar ao Ceará, que inicialmente abraça como projeto piloto e, posteriormente, se funde ao Programa de Governo do Ceará, conhecido como Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), originando o nome Programa do Ensino Médio Inovador – Jovem de Futuro (ProEMI/JF), sendo tratado nas instituições escolares como Projeto Jovem de Futuro (PJF), objeto de estudo dessa pesquisa.

3.4 PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR - JOVEM DE FUTURO (PROEMI/JF) NO CEARÁ.

Este tópico é organizado em duas seções: na primeira apresentam-se o histórico do Instituto Unibanco, a cerca de uma discussão teórica, desde sua criação até sua parceria com a educação pública através das instituições escolares e o porquê dessa parceria entre o público e o privado.

Na segunda seção, tratamos do Projeto Jovem de Futuro em si e sua inserção dentro do Programa de governo Ensino Médio Inovador, abordando todo o

histórico de criação, implantação, metodologia de aplicação, operacionalização dentro da escola, seus objetivos e meta. Por fim, apresentamos um pouco dos níveis de aplicação do projeto em novo formato nos dias atuais e das avaliações padronizadas, um dos mecanismos atual de avaliação do projeto.

O PJF é custeado pelo Instituto Unibanco, como já foi citado anteriormente e, para compreendermos melhor esse investimento e essa parceria do público e privado, iremos tratar um pouco desta instituição privada.

Pensando compreender melhor o investimento do Instituto Unibanco na área da educação e sua relação com a escola pública através do Jovem de Futuro, foi consultado o artigo “Atuação em rede e o Projeto Jovem de futuro: a privatização do público” de Peroni e Caetano, bem como o Relatório de atividades 2011 do Instituto Unibanco como principais fontes. O Instituto Unibanco (IU) foi criado em 1982, sendo uma das instituições responsáveis pelo investimento social do conglomerado Itaú Unibanco. Tendo como prioridade, em sua criação, o atendimento às necessidades de investimentos sociais do banco, bem como suas ações nesse setor, o Instituto se dedicou anos apoiando investimento em projetos de terceiros, em diversas áreas. Com a intenção de obter maior impacto social, redirecionou sua atuação na Educação, desenvolvendo seus próprios projetos.

Entre tantas outras áreas para o Instituto atuar, o porquê, na área da educação? Porque ele tem como missão a contribuição para o desenvolvimento dos alunos do Ensino Médio nas escolas, propagando e disseminando novas tecnologias e metodologias que contribuam para a melhoria efetiva das políticas públicas. O Instituto optou pelo desenvolvimento em ações no Ensino Médio, pelo fato de ser o passaporte mínimo na inserção do mercado de trabalho e assim como a continuidade nos estudos.

A sua parceria com o MEC é justificada pela contribuição na melhoria da educação pública no Brasil. Muitos são os desafios a se vencer, para assegurar uma educação de qualidade a esses jovens. Para Salles (2013), no entanto, ele assegura que:

[...] é justamente a segunda etapa da Educação Básica que se apresenta como a mais problemática, exigindo esforços de todos – governo, sociedade civil e iniciativa privada – para que os jovens conclam o Ensino Médio e tenham condições de desenvolvimento pleno para uma inserção qualificada no mundo do trabalho. (Peronil, Caetano, 2016, p.407).

Os jovens oriundos do Ensino Médio devem possuir uma qualidade necessária a esse encargo, ou seja, devem ser qualificados e produtivos. A proposta não é a valorização do trabalho, mas sim servir às empresas que precisam ter mão de obra qualificada que atendam à necessidade econômica. Para o autor, a educação não só traz uma contribuição necessária à economia, mas é compreendida como um fator cujas condições de produção devem ser submetidas à lógica econômica.

O Instituto Unibanco utiliza a tecnologia social para a gestão escolar para resultados como norteador de sua organização. Essa tecnologia foi concebida, testada e incorporada à política educacional em nível estadual e federal, através de uma parceria público-privada, o que se efetivou no projeto Jovem de Futuro, antes desse se fundir ao Programa Ensino Médio Inovador, do Governo Estadual do Ceará, passando a se chamar ProEMI/JF.

Em 2011, ocorreu a finalização do PJF nas unidades que participaram da fase experimental, cumprindo todo o ciclo do Ensino Médio, dando todo o subsídio para a validação do projeto e sua aplicação em larga escala. Todo esse processo aconteceu em parceria com o Ensino Médio Inovador, Ministério da Educação, Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência e as Secretarias de Educação dos Estados do Ceará, Goiás, Piauí, Pará e Mato Grosso do Sul, objetivando a melhoria do Ensino Médio público.

O Projeto Jovem de Futuro é voltado para o Ensino Médio de escolas públicas brasileiras, tal fato leva-nos a questionar o porquê de serem a escola pública e o Ensino Médio alvos de investidas por parte de instituições privadas ligadas ao capital financeiro, como é o caso do Instituto Unibanco. Para sinalizar legalmente esta discussão, é interessante citar como marco a lei nº 11.079 de 2004, criada durante do governo Lula,. Tal dispositivo jurídico regulamenta a parceria entre os setores público e privado, conforme explicita seu artigo 1º: esta Lei institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O contexto mundial em que vem ocorrendo a redefinição do papel do Estado neste período histórico e como ele se materializou no Brasil, a partir do Plano Diretor da Reforma do Estado, instituiu a administração pública gerencial no mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2001), intelectual orgânico da Terceira Via (em que uma das estratégias propostas é o Terceiro Setor), observando-se continuidades na gestão do

presidente Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Rousseff (2011-2014). (CAETANO, 2015, p.85)

Sob o discurso de proporcionar ao setor público maiores chances de atingir resultados em prol do desenvolvimento social e econômico do país, a lei ampliou a inserção de empresas, e claro da lógica empresarial, dentro de instituições públicas que vivenciam contextos tão diferentes, de difícil padronização, como é o caso das escolas.

Este cenário configura a chamada privatização da educação pública, conforme expõe Caetano (2015, p.85)

As diferentes manifestações da privatização da educação pública através das parcerias público-privadas se tornam uma prática de gestão adotada pelos sistemas públicos para imprimirem uma suposta qualidade na educação sob a ótica dos resultados. Para isso, utilizam-se de diversas estratégias, entre elas os contratos de gestão, termos de cooperação, PPPs (Parcerias Público-Privadas), que formam “quase-mercados”, em que a propriedade permanece pública, mas o conteúdo da gestão é privado.

O Instituto Unibanco (IU), quando firmou parceria com o governo do Estado do Ceará para implantar o Projeto Jovem de Futuro nas escolas estaduais, introduziu nessas instituições a ideologia da gestão para resultados, determinando objetivos e metas a serem atingidos em um período de três anos, conforme explica Peroni (2017, p.20) .

Conforme documento do Instituto, são resultados esperados: a) dos alunos: R1 – Alunos com competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática desenvolvidas. R2 – Alunos com alto índice de frequência; b) dos professores: R3 – Professores com alto índice de frequência. R4 – Práticas pedagógicas melhoradas; c) da gestão: R5 – Gestão escolar para resultados. R6 – Infraestrutura da escola melhorada.

A padronização dessas metas, sem levar em consideração a realidade vivida por cada escola, não possibilita a esses estabelecimentos de ensino condições adequadas de romper com seus problemas, especialmente a evasão e o baixo índice de rendimento escolar.

Observamos em parte o poder público assumindo a lógica do privado na administração pública, através da gestão gerencial e, também, quando abre mão de decidir o conteúdo da educação, repassando a direção para instituições privadas. Nesse caso, a propriedade permanece pública, mas a direção do conteúdo das políticas educativas é repassada para o setor privado. (PERONI, 2017, p.8)

Esse aspecto abordado por Peroni é o que na Lei de Parceria Público-Privada, 2º parágrafo do artigo 2º, é chamada de “concessão administrativa”, ou seja, o Estado permite a introdução de empresas privadas na administração pública.

Nessa concessão, a propriedade é pública, ou seja, a escola continua pertencendo ao Estado, porém a forma de conduzi-la ganha traços privados, como por exemplo, estabelecer metas padronizadas para todas as escolas participantes sem considerar em qual contexto estão mergulhadas.

Como se fosse possível, todas as escolas públicas participantes do PJF em todos os estados do Brasil conseguissem a redução de 40% da evasão escolar, por exemplo, em um mesmo período de tempo e utilizando as mesmas ferramentas estabelecidas pelo projeto.

No contexto do PJF, uma das formas dessa introdução de instituições privadas em instituições públicas é a exigência de elaboração de um Plano de Ação, conforme explica Peroni (2016, p.21)

O Plano de Ação é elaborado para garantir os resultados esperados. No entanto, se a escola não os atingir, sofre sanções financeiras, conforme consta no material de formação do Instituto: na primeira queda, o aporte financeiro reduz a 50%, na segunda, reduz 25% e, na terceira, é o final do ciclo. A premiação por desempenho é entendida como incentivo, bem dentro da lógica mercantil. Em escolas carentes de tudo, professores com baixíssimos salários e alunos em condição social precária, o Instituto acaba entrando com a sua proposta pedagógica e de gestão sem grandes resistências. Questionamos se não é uma forma de compra de políticas e princípios educacionais privatizando a escola pública?

O fato de não ter atingido uma meta deveria conduzir a uma análise de o porquê de isso ter acontecido, mas o que ocorre é uma punição com a redução do investimento. Cada escola está inserida em um contexto único e é reducionista acreditar que apenas a forma de gerir pode ser suficiente para transformar uma realidade.

Violência no entorno da escola, estrutura precária, quase nenhuma oportunidade de qualificação profissional, baixa empregabilidade, subemprego, professores desmotivados e tantos outros aspectos fazem a diferença quando se coloca em questão uma meta que foi ou não atingida.

Percebemos que, como outros programas de larga escala, o Jovem de Futuro atua especialmente na gestão escolar das escolas públicas, considerada nas reformas como ineficiente e ineficaz. Parte da ideia de que modificando a gestão da escola de Ensino Médio, os problemas de evasão e reprovação – chamados de fracasso escolar – sejam abolidos. (CAETANO, 2015, p.92)

Além disso, essas metas são impostas às instituições sem uma discussão aprofundada e abrangem diferentes Estados do país, reduzindo o grau de compreensão da problemática e a participação ampla da sociedade em volta da evasão e do baixo rendimento no Ensino Médio brasileiro.

Tomemos como exemplo os professores, qual participação eles têm na elaboração desse projeto? Seriam eles meros operacionalizadores de guias, manuais e metas? Caetano (2016, p. 135) tece uma crítica a esse aspecto.:

A formação proposta é utilitarista, em que a teoria está dissociada da prática. Nessa proposta de formação, o saber fazer torna-se a competência mais importante para o professor, a formação não propõe uma reflexão teórica que aprofunde os principais objetivos do programa. Esse tipo de formação é de interesse das empresas privadas em que a aplicação prática está descolada das reflexões políticas e filosóficas, uma espécie de treinamento no modelo empresarial.

Mesmo que ocorram formações e reuniões com os professores, a essência do projeto já está construída, tornando a ação docente limitada diante das situações cotidianas em sala de aula. Tal aspecto interfere diretamente na relação de ensino e aprendizagem, pois o professor, por não perceber uma identificação com o projeto, apenas operacionaliza o que é colocado para ele ou torna-se indiferente.

Não estamos afirmando que isto ocorre em todas as escolas e com todos os professores, mas é sabido que uma política pública, ou de governo, que é construída sem a participação dos sujeitos diretamente influenciados por ela, tende a não ocorrer conforme o planejado.

A relação de ensino e aprendizagem se modifica a partir do momento em que a ênfase passa a ser dada aos resultados e não ao processo. Há um controle sobre o processo de ensino e aprendizagem através da formação dos gestores e professores e também através do currículo. Temos, então, um viés claramente tecnicista com o uso de manuais, apostilas, guias e a avaliação padronizada externa. (CAETANO, 2015, p.96)

Segundo Peroni (2016, p.25), esta operacionalização aumenta o controle externo de instituições privadas em instituições públicas. Tal aspecto dessa parceria entre o público e o privado enfraquece colegiados de participação como o grêmio estudantil e o conselho escolar, já que, diretamente, estes não participam da construção daquilo que é esperado que a comunidade escolar atinja.

O controle social e a coletivização das decisões, tão importantes para a construção da democracia no país, acabam cedendo lugar ao controle externo de instituições privadas, que determinam o conteúdo das políticas públicas de educação, desde o âmbito da legislação e da organização do sistema educacional até as práticas escolares cotidianas. O Instituto Unibanco interfere no conteúdo e na gestão da escola, estabelecendo metas para a educação e criando um conselho paralelo ao conselho escolar. Além de atuar diretamente nas escolas, o Instituto atua também na execução e direção da política nacional de ensino médio.

É importante deixar claro que o que está sendo questionado aqui não é meramente a parceria entre o Estado e instituições privadas, mas sim a forma como esta acontece. Pensar, elaborar, executar e avaliar um projeto tendo como referência a gestão voltada para resultados, excluindo a comunidade escolar do processo e responsabilizando a gestão pelo fracasso ou não dos alunos, é uma maneira de reduzir a função social da escola, e até da educação.

Outro esclarecimento necessário é que não é estabelecer metas, mas sim como elas são elaboradas e introduzidas na escola. A sociedade brasileira faz o pagamento de elevados impostos e espera em troca a prestação de serviços públicos que atendam às suas demandas de saúde, segurança, lazer, educação, moradia, assistência social e infraestrutura.

Porém, a criação de metas precisa levar em conta um estudo aprofundado de cada realidade, no caso, de cada escola para que essas sejam a representação de onde está a instituição e onde ela pode chegar com o contexto e as ferramentas que tem.

As mudanças que vêm ocorrendo na gestão da educação nos últimos anos mostram que essas não são apenas alterações técnicas. Há introdução de uma nova cultura com uma nova linguagem, um novo conjunto de incentivos e um novo conjunto de papéis, posições e identidades. Dessa forma, modifica-se, conseqüentemente, o significado da educação, alterando o significado de ser um professor, aluno, pai, formando uma visão hegemônica mercantil. Não são simplesmente os serviços de educação e

de ensino que estão sujeitos a formas de privatização: a própria política de educação – por meio de assessorias, consultorias, pesquisas, avaliações e redes de influências. (CAETANO, 2015, p.96)

Enfim, a introdução da lógica empresarial nas instituições públicas, especialmente nas escolas, é uma estratégia de reformulação escolar para que determinados objetivos sejam atingidos. No caso do PJJ, esses objetivos são a redução da evasão escolar e a melhoria do rendimento da aprendizagem, tendo como estratégias um incremento financeiro para as escolas participantes e o reforço escolar, por meio de monitorias, para as disciplinas de português e matemática. O Instituto Unibanco, através do PJJ, redireciona o funcionamento da escola para os resultados, não para o processo, gerando uma uniformização das escolas a partir das metas as serem atingidas e da forma como devem ser atingidas. É preciso considerar não só o contexto envolvido, mas também os alunos, professores, funcionários, gestores, família e comunidade para que o projeto tenha significado junto aos diretamente interessados e assim atinja o esperado: reduzir a evasão e melhorar o rendimento. O Jovem de Futuro (JF) é uma tecnologia educacional criada no ano de 2007, testada e aprimorada para o uso da gestão das escolas, objetivando melhorar os indicadores, através da melhoria da aprendizagem dos alunos. Em parcerias com as Secretárias de Educação, o Instituto Unibanco oferece assessoria técnica e de formação, instrumentos e sistemas aos variados agentes e instâncias da educação. A rede de ensino e as escolas têm metas definidas a serem cumpridas e, a partir destas metas, os gestores escolares e os técnicos das secretarias realizam estudos dentro do contexto dos seus resultados de aprendizagem, produzindo um diagnóstico que norteia o Plano de Ação. Com isso monitoram e avaliam as ações planejadas que envolvem a estrutura da secretaria, inclusive o secretário. Através deste processo, permite gerar e identificar as ações que apresentam resultados, bem como as que não foram satisfatórias, possibilitando assim a correção de rotas.

O compromisso do Projeto Jovem de Futuro é influenciar os resultados na aprendizagem dos alunos, significando que eles estão aprendendo mais o conteúdo adequado a cada ano do ensino médio e permanecendo na escola. Para que isso ocorra de maneira organizada e tenha uma sistemática eficaz de acompanhamento, o JF associa, em sua implementação, a formação de um grupo de escolas que serão

beneficiadas e outro em que serão implementadas posteriormente, garantindo assim a avaliação de seu impacto.

Resgatando em tempo cronológico a origem de criação do Jovem de Futuro, vale trazer a luz da história o ano de 2006 onde ocorreu a elaboração da primeira proposta de implantação do JF e a seleção das escolas que iriam participar do teste do projeto. No ano seguinte (2007), ocorreu a implantação em quatro escolas selecionadas, localizadas nas vizinhanças do antigo Instituto Unibanco, em São Paulo.

Em 2008, iniciou-se a fase do plano piloto do JF nas redes estaduais dos estados do Rio Grande do Sul e Minas Gerais. Nesta fase, foram testadas metodologias e estratégias e mensurado seu impacto. Nesse período, que serviu como um laboratório, verificou-se a melhoria na aprendizagem das disciplinas de português e matemática, para as quais o Instituto passou a assumir a supervisão direta do projeto, fornecendo recursos financeiros para as escolas.

No ano de 2009, houve a implantação do JF ainda em formato piloto em São Paulo e obtendo bons resultados nesta fase. O MEC o reconheceu como tecnologia educacional e, com essa validação, possibilitou sua aplicação em larga escala. Neste mesmo formato piloto, no ano de 2010, foi a vez da implantação no Rio de Janeiro.

Em 2011 através de uma parceria do MEC e da articulação do Projeto Jovem de Futuro com o Programa Ensino Médio inovador (ProEMI), nasce o Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro (ProEMI/JF), ou seja, o Projeto Jovem de Futuro atrelado ao programa de governo ProEMI, que incorpora suas ações ao Programa. Nesse mesmo ano, forma-se a Rede Jovem de Futuro constituída pelas escolas que concluíram o ciclo do projeto, com o intuito de compartilhar experiências, conhecimentos e informações.

Um ano após (2012) foi o momento da implementação em maior escala do ProEMI/JF nas redes públicas de ensino dos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará, Piauí e finalmente no Ceará, em parceria, é claro, com as Secretarias Estaduais de Educação. O objetivo era melhorar a qualidade do Ensino Médio através do redesenho do currículo e aprimoramento das ações da gestão escolar, ambos incentivados pelo ProEMI com suas diretrizes em acordo com a realidade e as exigências da sociedade do momento, garantindo à escola sua autonomia neste redesenho.

Para um melhor acompanhamento das ações das escolas, foi criado o Sistema de Gestão de Projetos (SGP) e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Em 2013, ocorreu a inclusão de um segundo grupo de escolas participantes do ProEMI/JF em Mato Grosso do Sul, Pará, Piauí, Goiás e Ceará. Neste período, também os processos e ferramentas do projeto passaram por revisão e aprimoramento.

Um ano após, no ano de 2014, aconteceu a inclusão de um terceiro grupo de escolas participantes do ProEMI/JF em Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará, Piauí e Ceará. Verificou-se que, em algumas escolas, teve a primeira geração de estudantes do Ensino Médio, que concluíram os três anos do Projeto, ou seja, o primeiro grupo de alunos no Ceará que participou do programa perpassou pelos anos de 2012, 2013, finalizando em 2014.

No ano de 2015, teve início a terceira fase em alguns estados como Espírito Santo e em novas escolas do Pará e Piauí. Em Goiás e Ceará, o projeto alcançou o terceiro ano no formato ProEMI/JF. Quando iniciava a terceira fase do PJE no Ceará, finalizava o ciclo da escola em estudo, iniciado em 2013, ou seja, a escola foi enquadrada no ciclo 2.

No Mato Grosso do Sul, o projeto foi descontinuado e em São Paulo e Rio de Janeiro, as últimas escolas da fase piloto concluíram o Ciclo Jovem de Futuro; acontecendo, neste mesmo ano, o aprimoramento do programa com base na experiência passada.

O Programa Ensino Médio Inovador /Jovem de Futuro (ProEMI/JF) se iniciou como uma ferramenta pedagógica visando à melhoria da aprendizagem do aluno através do apoio do instituto Unibanco com o intuito de aumentar o desempenho escolar dos alunos e diminuir os índices de evasão por meio de uma forma de gestão: a Gestão Escolar para Resultados, tendo uma meta que até 2018 o Jovem de Futuro alcance 2500 escolas e atenda a 2 milhões de estudantes.

De acordo com o Projeto, a escola deveria pensar em atividades que fizessem os alunos atingirem algum ou alguns dos seis resultados esperados, que são: alunos com competências e habilidades desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática; alunos com alto índice de frequência; professores com alto índice de frequência; práticas pedagógicas melhoradas; Gestão Escolar para Resultados; e infraestrutura da escola melhorada.

A fim de atingir esses resultados, as escolas participantes recebem apoio técnico-financeiro para a concepção, implantação e avaliação do Plano de Ação, Programa Ensino Médio Inovador/Programa Jovem de Futuro (ProEMI/PJF), fazendo registro formal e sistematizado das atividades propostas, com duração de três anos, para as três séries do Ensino Médio.

O ProEMI/JF tem seu incentivo financeiro variado de acordo com a matrícula do Ensino Médio Inovador conforme já citado anteriormente e tem sua estrutura organizacional definida entre o Instituto Unibanco, a Secretaria de Educação Estadual e a escola. As escolas recebem capacitação e assessoria técnica para planejar, executar, acompanhar e avaliar uma proposta de melhoria de seus resultados e R\$ 100/aluno/ano para financiar as ações estratégicas previstas neste plano. O repasse desse recurso é feito através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), contando com uma ferramenta online de apoio à gestão, conhecida como PDDE interativo.

A operacionalização real do projeto na escola acontece dentro da seguinte logística: após sair em diário oficial do Estado do Ceará a quantidade de monitores estabelecidos para cada escola e confirmado na conta da escola o recurso que será repassado aos monitores;, é lançado um edital para uma chamada pública dos monitores do PJF, em que é comunicado o dia da prova e entrevista para a seleção, sendo divulgado em sala, nas reuniões de pais e através de boletins informativos fixados nas paredes internas da escola.

Após a nota da seleção, é feita uma reunião com os selecionados para que a gestão explique a metodologia de aplicação do projeto. A gestão escolar convida um professor para ser coordenador interno do projeto, sendo este responsável pelo desenvolvimento e acompanhamento das ações do projeto junto com a gestão, porém esta coordenação não é remunerada e muitas vezes o professor aceita o convite mais em consideração à gestão e aos alunos do que realmente por algum outro incentivo; visto que este processo vai aumentar ainda mais suas atribuições docentes na escola.

Não existe uma estrutura fechada de como esses monitores devem conduzir suas ações; esta fica a critério da realidade de cada instituição escolar e cada processo de ação pode variar de um ano para o outro e de um grupo de monitores para outro, a cada seleção.

Uma ação muito comum é a aula de reforço no contraturno ministrada pelos monitores. Porém, também é comum a dificuldade de trazer os alunos para essas aulas e uma estratégia é dar um ponto extra na média das disciplinas de Português e Matemática àqueles que frequentarem essas aulas e tiverem um percentual considerável de frequência nelas.

A realidade da escola em questão é que muitas vezes há a total infrequência desses alunos nas aulas de reforço. Percebendo essa realidade, criou-se um momento de explanação de aula e tira dúvida dos alunos, dentro da própria aula de cada professor regente da disciplina referente à monitoria.

Dentro do horário de cada monitoria, existia um horário de estudo do próprio monitor, então tentávamos unir essas horas com o momento de planejamento do professor da disciplina. Este orientava o monitor e a atividade que aquele iria passar nas aulas. Percebeu-se que, dependendo da desenvoltura e liderança de cada monitor, o sucesso dessa estratégia era certo,.

Inseridos no cotidiano da escola e , quando havia falta de professores, alguns monitores entravam em sala para aplicar as atividade e tirar as dúvidas Porém, nem todas as vezes era utilizada essa estratégia, pois dependia de cada monitor. Os monitores que não tinham domínio de sala não eram inseridos nesse processo. Na verdade, dentro da realidade estudada, apenas um monitor utilizava essa estratégia com êxito.

Esse processo do PJJ com monitoria ocorreu até 2015. A partir de então a estrutura do projeto modificou-se, acontecendo até o presente ano sem monitoria, apresentando-se em outro formato; sendo acompanhado através da superintendência escolar pelo sistema de circuito de gestão; seguindo as etapas: a meta, o plano de ação (planejamento, execução das ações, ajuste de rotas e smar), e a avaliação das ações.

Quadro 2- Sistemática do circuito de gestão nas escolas

Meta da escola Planejamento Anual	Execução	Monitoramento e Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> •Diagnóstico •Plano de Ação 	<ul style="list-style-type: none"> •Execução do Plano •Monitoramento de processos de rotina e adequações •Registro 	<ul style="list-style-type: none"> •Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados
Organizar o diagnóstico e planejamento da escola (que já é feito) pelo método do circuito de gestão.	Reuniões quinzenais para discutir a execução do plano de ação (visita técnica)	Reuniões trimestrais para verificar se os resultados estão sendo atingidos, dado que cada escola terá uma meta.

Fonte: elaborado pela autora

Na prática essa sistemática ocorre da seguinte maneira: na etapa do planejamento da escola, o estabelecimento de metas é o ponto de partida para o início do Jovem de Futuro, pois orientará, tanto o planejamento da escola, como o trabalho de acompanhamento do profissional de acompanhamento do circuito de gestão (no Ceará é o superintendente).

Já no período da execução do Plano Gestão, após a escola ter elaborado seu Plano de Ação, o superintendente, através das visitas técnicas, irá acompanhar a rotina de implementação do plano e oferecer suporte.

Na fase de monitoramento e avaliação dos resultados, a escola já terá elaborado seu Plano de Ação, ocorrendo, nessa hora, a checagem. Ocorrendo reuniões trimestrais para acompanhamento dos indicadores de fluxo e proficiência (componentes da meta), ou seja, será verificada se a aprendizagem dos alunos está melhorando. Essas reuniões acontecem em 4 níveis, conhecidos como níveis de realização.

- Nível 1- O superintendente apresenta para a equipe gestora da escola uma síntese da execução e dos resultados atingidos nos últimos meses, avaliando se o ritmo permite concluir que a meta da escola será alcançada.

- Nível 2- O gestor regional apresenta para os superintendentes das escolas a síntese da execução e dos resultados atingidos pelas escolas da

regional, avaliando se o ritmo permite concluir que a meta da regional será alcançada.

- Nível 3 – A coordenação de ensino médio apresenta para gestores regionais e superintendentes a síntese da execução e os resultados atingidos pelo conjunto de escolas da rede, avaliando se o ritmo permite concluir que a meta a Secretaria será alcançada.

- Nível 4_- A Coordenação de Ensino Médio apresenta para o Secretário de Educação e Gestores Regionais, a síntese da execução e dos resultados atingidos pelo conjunto de escolas da rede avaliando se o ritmo permite concluir que a meta da Secretaria será alcançada.

Podemos perceber que a pirâmide de níveis é inversa de cima para baixo, ou seja, o ápice é o nível hierárquico de poder maior que o da base.

Além disso, também faz parte do projeto aplicar as provas padronizadas (Avaliação Diagnóstica - elaboradas pela Secretaria de Educação), previstas nos processos de diagnóstico, monitoramento e avaliação; mobilizar a comunidade escolar e a do entorno para a participação no programa; apresentar prestação de contas, de acordo com o contrato de parceria; participar das reuniões e capacitações quando solicitado; disponibilizar dados da escola e dos alunos, de acordo com as demandas do ProEMI/PJF. Assim, busca-se empreender uma análise de como se desenvolve a organização do programa e como as ações desenvolvidas por este afetam e modificam os índices de evasão escolar nas séries do Ensino Médio.

Cada segmento participativo – escola, alunos, pais - tem compromissos inerentes ao seu papel no projeto como, por exemplo, organizar um grupo gestor do projeto, participar em todas as etapas do processo nos três anos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação.

O desafio colocado na implementação desse projeto gera indagações quanto à eficácia nos resultados, mas se percebe um projeto inovador, incluso dentro de um programa de governo com estrutura de formação voltada para uma gestão democrática, construída com valores na preocupação com o jovem do ensino médio à margem da sociedade privilegiada financeiramente. Tendo como premissa a gestão democrática na valorização de uma construção coletiva do projeto, relacionamos o pensamento de Bordignon e Gracindo (2001, p.53):

A gestão democratizada da escola consiste na mediação das relações intersubjetivas, compreendendo, antes e acima das rotinas administrativas, a identificação das necessidades; a negociação de propósitos; a definição clara de objetivos e estratégias de ação; linhas de compromisso; coordenação e acompanhamento de ações pactuadas e mediação de conflitos.

Sabendo da importância de ações democráticas construídas para o atendimento de uma clientela no ambiente escolar, é essencial que estas ações sejam efetivadas dentro de uma construção democrática, sendo este um ato de valor inestimável (FERREIRA, 2001).

Complementando a visão da Gestão Democrática de Bordignon e Gracindo (2001), acrescenta Ferreira (2001, p. 21):

A gestão democrática da educação é hoje um valor já consagrado [...]. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É irrefragável sua importância como fonte de humanização.

Observa-se que essa juventude da periferia na escola pública, sem muita perspectiva no futuro, deixa a escola e adentra ao mercado informal de emprego, ocasionando a distorção idade e série na sua escolaridade.

Após explicitar o que se compreende por juventudes, entender o lugar das juventudes nas políticas públicas e como estas se efetivam, vamos explanar como o PJJF se desenvolve na prática na escola Edmilson Guimarães de Almeida (U.V.10), considerando a análise da proposta e seu desenvolvimento, desde a percepção dos jovens envolvidos.

4 AS NARRATIVAS JUVENIS NA INTERFACE COM O JOVEM DE FUTURO

O presente capítulo trata da análise dos dados levantados através de entrevista semiestruturada, realizada com quatro monitores do ProEMI/JF da escola Edmilson Guimarães, São quatro tópicos de discussão – Perfil dos monitores, Evasão no Ensino Médio, Rendimento Escolar dos Jovens, percepções sobre a implantação do Jovem de Futuro, sendo o primeiro vindo a tratar do perfil dos monitores, o segundo trata da categoria evasão no Ensino Médio, o terceiro dos rendimentos dos jovens e o quarto das percepções sobre a implantação do Jovem de Futuro.

Os tópicos em questão emergiram da compreensão de que: é importante conhecer o contexto social no qual vivem os estudantes entrevistados; sendo os principais objetivos do Projeto Jovem de Futuro a redução da evasão e o aumento do rendimento escolar, faz-se relevante para a pesquisa analisar o que foi possível levantar a respeito desses aspectos; por último, é preciso conhecer a percepção dos monitores a respeito do projeto.

4.1 PERFIL DOS MONITORES

Apresenta-se a seguir o perfil dos monitores que participaram do projeto entre os anos de 2013 a 2015. O perfil dos monitores foi traçado diante do primeiro bloco de questionamentos das entrevistas. As respostas levaram à construção de quatro aspectos, contendo informações sobre idade, sexo, contexto familiar, experiência como monitor, situação acadêmica e profissional.

O quadro apresentado abaixo foi elaborado considerando idade e sexo. A título de compreensão do quadro, faz necessária a identificação das letras “F” para o sexo feminino; “M” para o sexo masculino; “MAT” para disciplina de matemática e “PORT”, para a disciplina de português.

Quadro 3- Perfil dos Monitores: Idade, sexo e disciplina da monitoria

MONITORES	IDADE	SEXO	DISCIPLINA
Táisa Nascimento	19	F	PORT
Elton Franco	18	M	MAT
Gustavo Moura	22	M	MAT
Paulo Vitor	19	M	MAT

Fonte: elaborado pela autora

A faixa de idade entre os monitores entrevistados varia de 18 a 22 anos. Semelhante à idade e disciplina, o sexo também é heterogêneo, existindo um monitor com 18 anos, dois com 19 e um com 22 anos de idade. Em relação ao sexo, foi entrevistada uma mulher e três homens, diferenciando também quanto à disciplina da monitoria. Sendo apresentada a disciplina de Português para a única mulher e matemática para os três homens. Valendo ressaltar que a distribuição de disciplina não está relacionada ao sexo e sim por escolha de afinidade dos monitores com as matérias. O perfil dos alunos analisados nesta pesquisa foi de classe média baixa, moradores da própria comunidade, geralmente um membro da família como provedor do sustento familiar, observados os pais com escolaridade incompleta, ou seja, alguns deles não concluiu nem mesmo o Ensino Fundamental, como iremos perceber no quadro posterior

O segundo quadro desse tópico apresenta o contexto familiar apresentando, com a quantidade de pessoas que moram na residência do monitor; quantas pessoas contribuem financeiramente para o sustento da família e a escolaridade dos pais.

Quadro 4- Contexto Familiar

MONITORES	MORADORES NO DOMICÍLIO	QUANTOS COLABORAM NA RENDA FAMILIAR	ESCOLARIDADE DOS PAIS
Taisa Nascimento	2	1	Pai: Não Sabe Mãe: 5ª Série
Elton Franco	8	1	Pai: Ensino Médio completo Mãe: 8ª Série
Gustavo Moura	3	1	Pai: 4ª Série Mãe: Analfabeta
Paulo Vitor	6	2	Pai: Ensino Fundamental incompleto Mãe: Ensino Médio completo

Fonte: elaborado pela autora

Conforme se observa na maioria das famílias, existe apenas uma pessoa como provedora do sustento do lar, exceto na casa do monitor Paulo Vitor, onde se verifica a existência de dois provedores.

A quantidade de pessoas residentes no núcleo familiar dos monitores varia de 2 a 8 pessoas, dentre eles o pai e a mãe. Estes apresentam um nível de escolaridade heterogêneo, variando do analfabeto até o Ensino Médio completo. Percebe-se que a educação superior não faz parte da realidade dessas famílias.

O terceiro quadro que compõe o perfil dos alunos monitores do PJF será o da experiência com a monitoria.

Quadro 5 – Informações sobre o período de monitoria

Monitores	Série que cursava no período da monitoria	Ano que exerceu a monitoria,	Disciplina da monitoria.
Taisa Nascimento	2º e 3º anos	2014 e 2015	Português
Elton Franco	2º ano	2014 e 2015	Matemática
Gustavo Moura	1º e 2º anos	2013 e 2014	Matemática
Paulo Vitor	2ºano	2015	Matemática

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com o quadro acima, percebemos que a monitoria da disciplina de matemática supera em quantidade a monitoria da disciplina de português. Informamos que a escolha da disciplina é restrita ao interesse e à afinidade do aluno com matéria. É uma escolha e não uma imposição.

No que se refere às séries que os monitores cursavam durante o período de efetivação do PJJ percebemos que foi contemplado todo o Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) bem como período em que os monitores participaram das monitorias, ou seja, os três anos de aplicação do PJJ, de 2013 a 2015.

Apresentaremos a seguir o quarto e último quadro no qual contemplará a categoria “Situação acadêmica e profissional do monitor”, ou seja, qual o seu resultado individual, em relação ao rendimento escolar e aprovação acadêmica (uma das metas do PJJ), bem como, sua situação atual no mercado de trabalho.

Quadro 6 - Situação acadêmica e profissional

Monitores	Estudo/Trabalho	Situação Acadêmica	Situação de Trabalho
Taisa Nascimento	Só estuda	Curso técnico	Não Trabalha
Elton Franco	Só estuda	Matemática (UFC)	Não Trabalha
Gustavo Moura	Só estuda	Sistema e Mídias digitais (UFC)	Só Estuda
Paulo Vitor	Estuda e Trabalha	Engenharia Civil (FATENE)	Estuda e Trabalha

Fonte: elaborado pela autora

O nível de escolaridade dos monitores entrevistados encontra-se apresentado em forma de quadro descrito acima, estruturado com a seguinte divisão: aluno estuda e trabalha ou somente estuda; a situação acadêmica do aluno, ou seja, caso o mesmo ainda estude, qual seu curso universitário ou técnico que ele executa e se ele trabalha ou somente estuda.

Percebe-se que, dos quatro ex-monitores, apenas um trabalha, o Paulo Vitor (este trabalha e estuda) e os outros três (Taísa, Elton e Gustavo) só estudam. Verifica-se também que, dentre estes de monitores, apenas um não cursava uma graduação e sim um curso técnico. Um deles optou pelo curso de matemática (disciplina na qual ele exercia a monitoria), valendo ressaltar que Elton foi classificado, na época, em primeiro lugar do curso de matemática pela universidade Federal do Ceará.

É possível concluir que não existem garantias estabelecidas com a relação entre monitoria e ingresso em nível superior, contudo, através desta pesquisa, identificou-se uma maior probabilidade de ingresso nas faculdades e universidades dos monitores.

Sobre o processo seletivo, salienta-se que, não existindo um documento oficial que estabelecesse como deveria ser feita a seleção, esta ficava a critério de cada escola. Nossa escola optou por um critério semelhante ao que a Secretaria da Educação vem utilizando em seleções diversas.

Dessa forma, a seleção teve início com o lançamento e divulgação, na própria escola, do edital de seleção, marcando dia, hora e local de prova e todas as etapas as quais o candidato deveria se submeter.

O processo contava com as seguintes fases: inscrição, prova e entrevista. A média para classificar na entrevista era 5, a média final correspondia a uma média aritmética entre a prova escrita e a entrevista.

4.2 A EVASÃO NO ENSINO MÉDIO

Sabendo da importância dessa fase da escolarização, no caso do Ensino Médio, vale discorrer um pouco sobre essa etapa para podermos entender o porquê de tantos projetos direcionados a esta etapa da educação básica e a preocupação

do governo com a permanência desses jovens na escola até a conclusão dessa fase do ensino básico..

Para melhor refletir sobre as questões apresentadas nesta pesquisa, é necessário construir uma trajetória, inicialmente legal, posteriormente teórica, de como o Ensino Médio é percebido no Brasil, levando em consideração a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB).

Após o Regime Militar brasileiro, que durou 21 anos, de 1964 a 1985, a demanda por democracia foi além do aspecto político e as exigências para que o Estado garantisse o acesso e permanência de crianças e adolescentes à educação escolar foram crescentes.

A nova Constituição Federal entrou em vigor três anos após a abertura política, em 1998, trazendo em seu texto, no artigo 208, o dever do Estado de: I - garantir ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito.

Fica expressa a garantia de oferta quanto ao Ensino Fundamental, mas a palavra “progressiva” não deixa especificada a obrigatoriedade, pois não estabelece a partir de qual critério haverá essa progressão. Apesar do reconhecimento da importância desse novo texto que traz o Estado para a responsabilidade quanto à educação básica, cresce a demanda por atualização e ampliação da LDB então vigente, a de 1971.

No Brasil, a inclusão do Ensino Médio no âmbito da educação básica e sua progressiva obrigatoriedade demonstram o reconhecimento pela sociedade e sua importância. E aqui estamos falando de importância política (é inaceitável um país com tamanha desigualdade educacional), social (a demanda por cada vez maior grau de certificação para os mesmos trabalhos) e econômica (novas demandas no mercado de trabalho e necessidade de tornar o país mais competitivo no cenário econômico internacional). (KRAWCZYK, 2014, p.77)

Movimentos sociais e organizações ligadas às categorias de trabalhadores da educação iniciaram um intenso processo de luta que resultou na nova LDB, a de 1996, com ares mais democráticos e maiores especificidades, ao contrário de sua antecessora, construída em pleno regime militar.

A referida lei apresenta, em seu artigo 4º, que “o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio”.

No que diz respeito ao Ensino Médio, a incumbência dos Estados, segundo o artigo 10 da mesma lei, é “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38² desta Lei”.

O texto legal em questão representa um avanço se comparado às legislações anteriores. Tomemos como exemplo a LDB de 1971 que, no parágrafo 3º do artigo 4º, expressava que “para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins”.

Uma característica marcante no trecho supracitado é a ligação entre Ensino Médio, antigo 2º grau, e a formação profissional. Tal aspecto acompanhou o processo de ampliação dessa etapa da educação escolar desde meados do século XX, quando a pressão por aumentar o acesso, especialmente dos extratos sociais menos favorecido, à escola foi intensificado.

A atual LDB amplia os aspectos formativos do Ensino Médio, sendo este, segundo o artigo 35, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos e tendo como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Para além do aspecto profissional, abordado na LDB de 1971, a atual, de 1996, apresenta o Ensino Médio como período de: firmar as bases lançadas no

² Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Ensino Fundamental, promover a formação cidadã; aperfeiçoar a condição de pessoa humana; ampliar a compreensão dos contextos científicos e tecnológicos.

Todos esses aspectos estão voltados para a definição da identidade do Ensino Médio, esta, por sua vez é tema polêmico conforme esclarece Krawczyk (2014, p. 79).

A polêmica sobre a identidade do Ensino Médio e se ele deve estar mais voltado para a profissionalização ou para a formação geral, se para a cidadania ou para a universidade, os movimentos constantes de reforma na sua estrutura (passando de uma organização única a uma organização com orientações e vice-versa) e as demandas constantes para inclusão e/ou exclusão de novos conteúdos no currículo são exemplos das tensões em torno desse nível de ensino nos diferentes países.

Diante de tantas identidades possíveis, cresce a discussão em torno não só da oferta e do acesso, mas também em relação à qualidade do ensino que está sendo ofertada nas escolas públicas brasileiras. Qualidade que para muitos se reflete apenas em números, ranking de classificação, estatísticas de aprovação e passa longe de aprofundar o debate sobre o abismo social que existe no Brasil e que se reflete dentro dos muros das escolas.

Indisciplina escolar, depredação do patrimônio público, aprovação compulsória, violência contra professores e entre alunos, evasão, baixa aprendizagem, poucas possibilidades de ascensão social e profissional formam, juntamente com outros elementos, o cenário encontrado na maior parte de escolas públicas de Ensino Médio no Brasil.

Qualquer estatística fora de sua respectiva contextualização pode levar ao equívoco de julgar tal escola melhor que outra pelo simples fato de estarem situada em colocações diferentes em uma hierarquia na qual o que está em análise é a qualidade da aprendizagem escolar. Até mesmo entre escolas públicas de mesmo bairro pode haver diferenças nesse quesito.

Se continuarmos tendo como parâmetros do currículo de educação média os jovens que sempre o frequentaram, estaremos mantendo um parâmetro de comparação, classificação e inferiorização. As avaliações oficiais, os resultados seletivos do ENEM ou do ensino superior reafirmarão essa inferioridade: “alunos oriundos do Ensino Médio público têm piores resultados no ENEM e nas universidades.” Notícias repetidas na mídia. Com que parâmetros pensa-los? Compará-los passa a ser uma questão nuclear quando pretendemos construir currículos inovadores para os jovens concretos. Logo uma questão prévia: quando pretendemos formular, reformular os currículos de educação média? Com que parâmetros? Seria

conveniente em oficinas ou dias de estudo fazer uma análise crítica dos parâmetros que legitimam as políticas curriculares. Que pontos podem orientar essa análise crítica. (ARROYO, 2014, p.64)

Arroyo apresenta uma crítica ao currículo escolar, sendo este um possível instrumento que pode aumentar ainda mais as desigualdades entre os jovens que frequentam o Ensino Médio, já que coloca parâmetros, exigências e expectativas de aprendizagem padronizadas para qual lugar do Brasil, é a chamada base curricular comum.

É a partir do currículo que são definidos os conteúdos que serão trabalhados em sala de aula, assim como a execução do planejamento pedagógico da escola em geral, assim, há uma pressão para que este seja repensado e contextualizado à realidade brasileira. Arroyo (2014, p.61) reforça a importância de considerar o contexto social sempre que a temática em questão do problema e à educação média.

As pressões das últimas décadas por um Estado e por políticas públicas mais democráticas e igualitárias têm levado a políticas inclusivas, de redução da marginalidade, da pobreza, da redução das desigualdades. Na mesma intenção sociopolítica vêm sendo pensadas as reformas curriculares de Educação Básica e mais recentemente a educação superior. Nesse contexto sociopolítico, é pensada a educação média pública, sobretudo, e os currículos destinados aos jovens populares, trabalhadores ativos ou futuros. Não há como pensar em outra educação média, outros currículos, outra docência, esquecendo-se desse contexto sociopolítico que vem se afirmando nas últimas décadas. (ARROYO, 2014, p.61)

Além de abordar a importância de perceber os contextos, o autor supracitado aponta para uma reflexão sobre a educação que é pensada para os (mas não pelos) jovens oriundos das camadas sociais populares, já que muitas vezes o conhecimento acessado por eles não causa reconhecimento deles mesmos, o que é apontado como um dos motivos para o baixo rendimento e para a evasão.

É esperado que estes jovens concluam o Ensino Médio aptos ao mercado de trabalho, com senso de cidadania e criticidade e preparados para contribuir com o crescimento social e econômico do país, porém, é ingênuo acreditar que todos têm como atingir tal expectativa, se é que ela é atingível. Frigotto e Ciavatta(2004, p.340) resume o que é esperado do Ensino Médio e daqueles que o concluem.

Cumprir afirmar que o nível médio de ensino é a etapa final da educação básica. Como tal, tem especificidade em si mesmo como tempo e espaço de

construção de bases de conhecimentos, valores, atitudes que facultam a capacidade analítica e criativa dos sujeitos educandos em sua inserção nas múltiplas esferas da vida social. Trata-se de formar sujeitos autônomos e protagonistas de novas relações sociais nessa sociedade, para que nosso país deixe de ser conhecido como campeão de desigualdade econômico-social, cultural e educacional – um gigante com pés de barro.

Enfim, é preciso reforçar que a legislação avançou quanto a responsabilização do Estado em oferecer o Ensino Médio, no entanto, esse avanço não é voluntário, mas sim fruto de muita mobilização social. Esta, por sua vez, gerou a ampliação de significados, ou identidades, para esta etapa da educação básica que hoje é alvo de tantas discussões e reformulações.

Inserida nesse processo de mudanças, veio a “necessidade” de preparar dos alunos do ensino médio para o mundo do trabalho, destacando aí como grandes feitos do governo a construção das escolas profissionais.

Então percebemos a realidade do mundo contemporâneo ao estabelecer as relações sociais, delimitando também as exigências e as necessidades do mercado, que se caracterizam por um elevado grau de competitividade, concorrência e qualificação. Como exemplo disso, o estudo de Lisboa e Welter (2009) apresenta dados referentes à realidade educacional e à inserção dos jovens brasileiros no mercado de trabalho, e aponta que o ingresso precoce deles no mercado de trabalho contribui para um alto índice de evasão escolar, principalmente no Ensino Médio.

Segundo esse estudo, 36,6% dos jovens brasileiros ingressam no mercado de trabalho entre 10 e 14 anos, e 24,2% o fazem entre 15 e 17 anos, demonstrando que parte dos 60,8% de jovens que ingressam no mercado está em idade escolar. Consideram que 82% dos jovens entre 14 e 29 anos, com renda familiar per capita inferior a 40% do salário mínimo, trabalham ao mesmo tempo em que completam sua escolaridade básica(ensino fundamental e médio). Esses dados nos levam a inferir que o estudante de baixa renda está defasado em relação à escolaridade, com baixo rendimento, seja por sua inserção precoce no mercado, seja pela evasão escolar ou pela qualidade da educação. Assim, essa população vê suas possibilidades de desenvolvimento de carreira limitadas diante de tantas exigências e demandas por qualificação profissional e educacional.

Para um melhor esclarecimento das causas da evasão escolar, foram consultadas algumas dissertações semelhantes à pesquisa em discussão, que trata do assunto aqui em questão, relacionadas à evasão no Ensino Médio, a luz das teorias.

A dissertação de mestrado intitulada “O desafio do abandono escolar no ensino médio: análise das práticas de gestão do Projeto Jovem de Futuro em três escolas Paulistas” de Camila Iwasaki traz um melhor entendimento sobre a correlação entre a educação e a produção das desigualdades sociais, apresentando as variáveis sob o ponto de vista da estratificação social, impactando diretamente na trajetória da vida escolar dos alunos, impossibilitando-os de efetivar as transições escolares para a conclusão dos estudos. A autora se apropria dos estudos de Silva (2013), elencando duas explicações para apresentar essas variáveis que são: i) a evasão escolar ocorre por conta da origem social, devido à seletividade por características não observadas como habilidade e motivação. ii) a perspectiva de vida de curso indicaria que, conforme a participação educacional se expande a níveis mais baixos, os efeitos de origem social nos níveis mais elevados tornam-se menos significativos, tendo em vista que as preferências dos estudantes se tornariam mais importantes relativamente do que a situação econômica de seus países.(IWASAKI apud SILVA 2003).

Outro trabalho também sobre o tema evasão no Ensino Médio corrobora com nossa pesquisa, trazendo os desafios cujas resoluções são determinantes para a inclusão dos jovens nas universidades e no mercado de trabalho. Dentre esses desafios, destacam-se, com urgência, as seguintes ações: universalizar o acesso ao ensino médio, melhorar o desempenho do aluno, promover a conclusão do Ensino Médio e reduzir a evasão escolar. É o que nos mostra o trabalho “Causas e consequências da evasão escolar na escola normal Estadual professor Pedro Augusto de Almeida- Bananeiras/PB” de Manoel Regis da Silva. De acordo com essa pesquisa - “Determinantes da evasão e repetência escolar” - de Shirasu e Arraes (2012), a evasão é um problema universal e para encontrar uma solução é necessário o envolvimento de diferentes intervenções de vários atores principais como alunos, pais, professores, autoridades educacionais, lideranças comunitárias e outros, já que essa problemática atinge os países pobres e ricos, sem distinção, porém com graus diferenciados de intensidade. Percebeu-se também que em regiões mais industrializadas, a oportunidade de trabalho contribui para a evasão

escolar; já em regiões rurais a evasão está mais ligada às condições econômicas enfrentadas pelas famílias, às questões culturais e pelas dificuldades de deslocamentos enfrentados pelos alunos para assistir às aulas (SHIRASU, ARRAES, 2012).

Deparamo-nos com uma realidade desigual de oportunidades no enfrentamento da vida escolar, e, posteriormente, à margem do mercado de trabalho formal, gerando desigualdades de condições sociais e trabalhistas, quando jovens vão à busca de trabalhos informais e subempregos para suprir a necessidade de sobrevivência prejudicando-se nos estudos, pois estes se tornam secundários em escala de importância.

Ao analisando o fator trabalho, Shirasu e Arraes (2012) identificam que este componente é um incentivador para os alunos largarem a escola, ou seja, a necessidade de ganho financeiro interfere na evasão. Esta é uma realidade apresentada pelos monitores entrevistados nessa pesquisa. Contudo eles concordaram que, apesar da ajuda de custo ser irrisória, a mesma foi um fator de incentivo para que permanecessem na escola, é o que nos contempla a entrevista deles.

Vejamos a fala da aluna Thaís Nascimento, "... Pra mim, o dinheiro fez uma diferença incrível..". Para o aluno Elton Franco, "Sim, em parte ele (o dinheiro) fez a diferença em fazer eu ficar na escola...". Já o aluno Gustavo, em sua entrevista, afirmou que a ajuda de custo da monitoria foi um incentivo, porém se não houvesse o valor, o mesmo não largaria a escola, "... Não! eu nunca largaria a escola". Na resposta de Paulo Vitor, o mesmo afirma que, "[...] sim, pois a quantia nos segurava na escola."

Constatou-se que a repetência, o desinteresse dos alunos pelos estudos, o atraso escolar pela distorção idade-série e o contexto social são determinantes para a evasão escolar. Na visão dos discentes, esses e outros fatores são apontados como causas da evasão, como por exemplo, a ausência de motivação, a dificuldade de ingressar no curso superior e o desejo de alcançar independência financeira.

O quesito "motivação" auferiu maior destaque na fala dos quatro monitores, que concordam que esta questão é problemática. Para eles, uma das causas da monitoria do PJJ ter sido desestimulante para os monitores foi perceber

os alunos desmotivados para as aulas de reforço no contraturno, embora fosse dado um ponto na média daqueles que frequentassem as aulas de monitoria.

O programa tem o pressuposto de que a escola tem especificidades, que devem ser apuradas e respeitadas, tendo a mesma a liberdade de propor atividades no Plano de Ação ProEMI/PJF, e tendo como metas: reduzir em 40% os índices médios de evasão e abandono escolar.

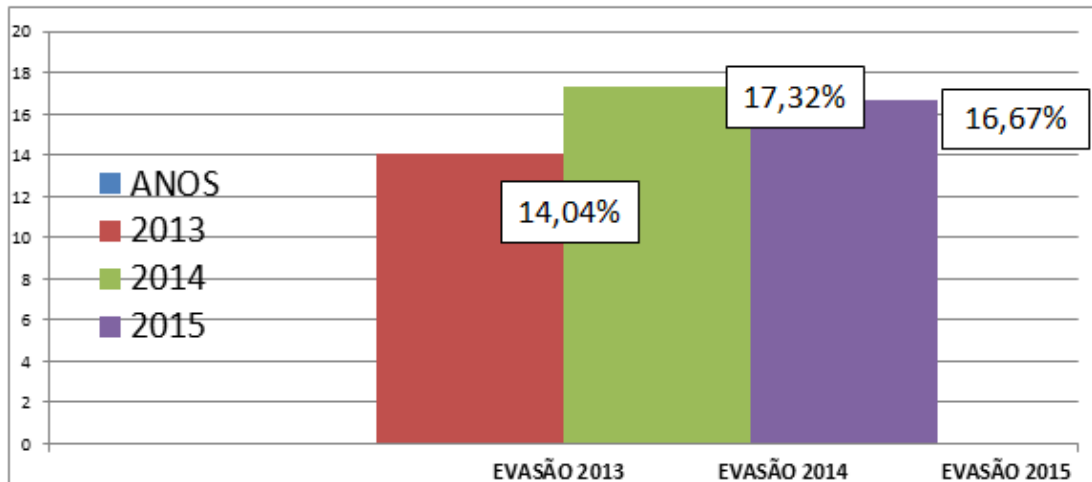
O Ceará tem adotado estratégias focadas na melhoria do desempenho de nossas escolas e na diminuição da taxa de evasão das mesmas, através de algumas políticas, como por exemplo: qualificação dos professores e programas de incentivos a gestores, professores e alunos (podemos incluir nessa categoria o PJF), campanhas para melhorar a infraestrutura das escolas, aumento de escolas em tempo integral, parcerias com as indústrias locais para estágios remunerados dos alunos

Deparamo-nos com uma realidade desigual de oportunidades no enfrentamento da vida escolar, e, posteriormente, à margem do mercado de trabalho formal, gerando desigualdades de condições sociais e trabalhistas, quando jovens vão em busca de trabalhos informais e subempregos para suprir a necessidade de sobrevivência, prejudicando-se nos estudos, pois estes se tornam secundários em escala de importância.

Dados da secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) de 2012, em relação aos dados do país que retratam serem ainda altas as taxas de evasão e repetência no ensino médio, principalmente na série inicial, de acordo com a OCDE, atestam que 12,4% dos alunos abandonam a escola no início da etapa e em média 6.4% o fazem no final.

Para podermos comparar em dados esses percentuais, trazemos os dados dos rendimentos internos da E.E.F.M. Prof. Edmilson Guimarães de Almeida (escola da atual pesquisa), para analisarmos a efetividade do PJF na categoria evasão, nos anos em que o PJF foi aplicado na escola, apresentando o gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Evasão escolar entre 2013 e 2015 na E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida



Fonte: elaborado pela autora

Percebe-se que, em 2013, o percentual aumentou em 3,2 para 2014, tendo uma redução de 0,65 em 2015, ou seja, analisando os três anos, houve um aumento na evasão de 2,63 no final do PJJ.

É possível relacionar tal fato com as falas dos monitores entrevistados, pois estes afirmaram que, se houvesse maior número de monitores, o acompanhamento dos estudantes seria melhor. Sendo a dificuldade de aprendizagem um dos motivos para a desistência dos estudos, é provável que a evasão fosse reduzida.

Observa-se então que, na visão dos monitores, o PJJ contribui para a permanência dos mesmos na escola, contudo os números contradizem tal percepção, mostrando que ele não foi eficaz em seu propósito ao constatar o aumento da evasão no total de alunos do Ensino Médio durante os três anos de aplicação do PJJ.

Reforçando essa necessidade de maior acompanhamento, a monitora Taís afirma que a sua atividade de apoio deveria ser proposta em todas as áreas do conhecimento; já na observação do aluno Elton, a monitoria deveria ser oportunizada às escolas em maior quantidade, para beneficiar um maior número de alunos.

Percebe-se que os ex-monitores têm uma visão comum quanto à quantidade de monitorias ofertadas, ou seja, relatam serem insuficientes, tanto em quantidade de alunos, como em diversificação das disciplinas.

Portanto, observa-se que, comparando o resultado da análise de nossos gráficos quanto à evasão, percebeu-se que esse vai ao encontro com a pesquisa de Camila Iwasaki, intitulada de “O desafio do abandono escolar no ensino médio: análise das práticas da gestão do projeto Jovem de futuro em três escolas Paulistas”, quando confronta a proposta do projeto em diminuir a evasão em 40%.

A dissertação de mestrado citada acima de Camila Iwasaki mostra a análise da evasão escolar em três escolas do estado de São Paulo, que adotaram o PJF por meio de uma parceria entre o Instituto Unibanco e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que, apesar das escolas participantes do Projeto, em sua maioria, apresentarem excelentes resultados em relação ao desempenho dos alunos, passados três anos de execução do Jovem de Futuro muitas não conseguiram melhorar os índices de abandono escolar, ou seja, resultado semelhante ao desta pesquisa, desenvolvida na escola em que sou gestora e em que realizei esta pesquisa no estado do Ceará.

A autora da pesquisa supracitada partiu das hipóteses de que o desenvolvimento de ações voltadas para a permanência dos alunos depende fortemente da visão que os gestores escolares possuem a respeito dos motivos e das causas do abandono escolar e muitos são os desafios enfrentados para uma escola conseguir desenvolver práticas de gestão que contribuam, concomitantemente, para a melhoria do desempenho e a diminuição do abandono. Os seus resultados apontaram para a necessidade de uma revisão do escopo do Jovem de Futuro, de modo a torná-lo coerente com a realidade das escolas, confirmando que seus resultados comprovaram o não combate à evasão.

A referida pesquisa apresentou como índice de Análise da evolução das taxas de abandono das escolas selecionadas, no ano de 2009 a 2010, a seguinte porcentagem: escola 1- diminuiu em 100%; escola 2- aumentou 189%; Escola 3- diminuiu em 94%.

Fazendo uma analogia da pesquisa citada acima, com a pesquisa em discussão, percebemos que foram semelhantes em seu resultado, apresentando a não redução da evasão escolar.

Portanto, percebe-se que essa problemática não é resultado apenas de um segmento da escola, ou seja, ela é bem mais complexa, envolvendo vários fatores inerentes ao ambiente escolar, como nos fala Silva(2009) em "Pesquisas feitas em vários países mostram que a evasão escolar é um problema universal que envolve, para sua solução, distintas intervenções de alunos, pais, professores, autoridades educacionais, formuladores de políticas públicas e lideranças políticas, empresariais e comunitárias".

Entrelaçados a esse fator, ainda podemos citar outras categorias que estão diretamente ligadas à vida escolar desses jovens e que também estão diretamente ligadas a sua progressão e término da etapa do Ensino Médio: o rendimento escolar, a aprovação e a reprovação; assuntos a serem tratados no tópico seguinte.

4.3 O RENDIMENTO ESCOLAR DOS JOVENS

Aumentar a média de rendimento da escola, em um desvio padrão (25 pontos), na escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e diminuir o percentual de alunos com proficiência abaixo do recomendável nas disciplinas de Português e Matemática das escolas públicas de Ensino Médio participantes do Projeto no período de três anos. Como consequência, contribuir para a melhoria no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)³ são os grandes desafios enfrentados pela proposta do PJJ. O indicador IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e a média de desempenho nas avaliações do INEP, por meio do SAEB, para as unidades da federação e para o país, e pela Prova Brasil para os municípios.

As Políticas públicas voltadas para os jovens ligadas ao seu rendimento de aprendizagem escolar devem levá-los a um futuro mais promissor. O mercado formal de trabalho requer um público qualificado para o mesmo e só se consegue essa qualificação através dos estudos e capacitação profissional, daí a importância

³ O IDEB foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino representando a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação, que são o fluxo escolar e a média de desempenho nas avaliações. O índice agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do INEP, identificando possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas.

do ProEMI/JF na vida desses jovens. Tal projeto também se propõe a fomentar um aumento das possibilidades em aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e na preparação para o enfrentamento do mercado de trabalho, bem como uma prática social capaz de estimular o jovem a pensar na construção de seu futuro, por promover a busca sobre si, de sua história, dando-se conta de sua condição presente, das oportunidades e das exigências do mundo do trabalho, relacionando-as com suas necessidades, como subsistência, consumo e ocupações.

Analisando os resultados desta pesquisa, constatou-se que os objetivos do projeto não foram alcançados em sua totalidade. Percebendo-se que a evasão não reduziu e o rendimento escolar melhorou, contudo não se chegou a comprovação de ser o PJJ único causador dessa melhoria. É o que iremos apresentar no decorrer deste tópico.

Na escola Edmilson Guimarães de Almeida, constatou-se, assim como nas pesquisas relatadas, que, apesar da melhoria na aprendizagem, a redução da evasão não sofreu as alterações esperadas.

Numa perspectiva quantitativa, a Avaliação em larga escala tem sido realizada no Brasil há duas décadas para averiguar a qualidade da educação, no entanto, sofre inúmeras críticas no que concerne ao modo como é operacionalizada e seu caráter universal que não considera as diferenças regionais e o crescimento individual dos alunos. Deve ser utilizada para subsidiar as Secretarias de Educação e as escolas no aprimoramento de práticas pedagógicas e de gestão escolar, bem como na melhoria da aprendizagem dos alunos; porém percebe-se a dificuldade que existe nos gestores e profissionais da Educação em aceitar os resultados dessa avaliação, já que esta prioriza áreas específicas e altera a rotina das práticas pedagógicas. Utilizar os resultados como meio de subsídio para melhorar a ação educacional ou para atender a interesses internacionais tem sido pontos de reflexão pertinentes nessa discussão (BLASIS, 2013, p.87).

Sabemos que cada comunidade escolar tem suas especificidades e realidades diferentes, por isso mostra-se clara a necessidade de trabalharmos esses jovens dentro de um contexto mais específico de sua realidade, na tentativa de minimizar essas relações de desigualdades. Observamos o pensamento levantado por Bourdieu (1998, p. 11), que explicita estas relações de desigualdades:

Enquanto os sistemas simbólicos cumprem sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que

contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica), dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a “domesticação dos dominados”.

Um exemplo das implicações que impactam as condições de aprendizagem, dentre tantos outros inseridos no contexto social da comunidade e externos aos muros das instituições escolares, mas que implicam na vida escolar do aluno, é o cenário de pobreza e vulnerabilidade múltiplas. Sendo importante a efetivação e a criação de políticas públicas específicas que possam garantir o direito da criança e do adolescente à escolarização e à aprendizagem, respeitando a sua condição econômica e social. Esse foi um dos objetivos de nossa pesquisa, saber se houve melhoria nos indicadores de rendimentos da escola, como aumento da aprovação e redução da reprovação, a partir da aplicação do PJF nos três anos.

A categoria rendimentos dos Jovens foi analisada a partir de duas perguntas: Você percebeu alguma melhoria no seu rendimento escolar? E dos alunos que você atendeu? De acordo com todos os quatros alunos monitores, houve melhoria nos seus rendimentos, exceto na fala do monitor Elton, o qual ele afirma não ter ocorrido alteração da melhoria em suas notas, devida ele já ser bom, pois, de acordo com sua resposta, ele : “Não, não melhorou, mas continuou a mesma coisa, pois já era bom”.

Sobre o rendimento dos alunos que foram atendidos pelos monitores, Elton afirma: “Melhorou, visto que os alunos do ensino médio têm dificuldade em matemática e física, essas matérias de cálculo, porque não aprenderam no fundamental. Para você entender português, é só interpretar um texto, mas para entender matemática você tem que entender do fundamental, as quatro operações básicas. Os alunos chegavam no Ensino Médio e não sabiam de nada por não ter tido a base do fundamental. Ajudou mais nisso. Explico raiz, potenciação, as operações básicas [...]”

Percebemos que a interpretação do ex-monitor Elton em sua afirmação, sobre a monitoria do projeto não ter interferido em seu rendimento escolar, devido ao mesmo já possuir boas notas, recai na conclusão do resultado da pesquisa por entender que existem outros aspectos que contribuem na melhoria dos índices de aprendizagens e não somente o projeto, pois, como demonstra a fala do mesmo, ele já era um bom aluno, antes mesmo da sua monitoria

Na entrevista com a monitora Taís, a percepção da aluna foi de melhoria em seu rendimento escolar, pois, em sua percepção, ela aprendia mais quando ensinava e relata que, em uma escala de 0 a 10, sua nota seria nove. Afirma que os alunos que ela atendeu também tiveram melhoria em seu rendimento.

Na compreensão da entrevista da Taísa, ela afirma que o projeto contribuiu para a melhoria de sua aprendizagem, bem como de suas notas e a de seus assistidos, comprovando o que os gráficos da escola apresentam quanto ao crescimento da aprovação e redução da reprovação. Neste caso, verificou-se que o projeto foi um fator positivo e contribuiu para a melhoria do seu rendimento escolar e do grupo de alunos que a mesma atendeu em suas aulas de reforço durante o período em que foi monitora.

Paulo Vitor, em sua entrevista, revela que “Tanto houve melhoria no rendimento dos alunos que dei o reforço, com também fiquei mais seguro nos meus planos”. Já Gustavo, embora confirmando a teoria de melhoria no rendimento dos alunos assistidos por ele, observou que, em seu rendimento, não houve relevância, pois o mesmo afirmou já serem boas suas notas. Com o crescimento da aprovação, ocorreu, é claro, um decréscimo das reprovações.

Verificamos que a observação de Paulo Vitor, em sua entrevista, foi semelhante ao da Taísa no tocante ao crescimento do rendimento escolar dos alunos que o mesmo assistiu quando era monitor, confirmando também o que diz os gráficos da escola.

A conclusão da observação de Gustavo quanto ao projeto é semelhante à de Elton, que verificou o crescimento positivo da aprendizagem dos alunos que ele assistia quanto à monitoria, mas o projeto não interferiu em seu rendimento escolar, pois o mesmo já tinha um histórico de bom aluno com excelentes notas.

Então, percebe-se que o projeto, na perspectiva dos monitores, contribuiu para a melhoria do rendimento escolar, contudo não foi o único fator responsável por esse crescimento, visto que alguns já tinham boas notas.

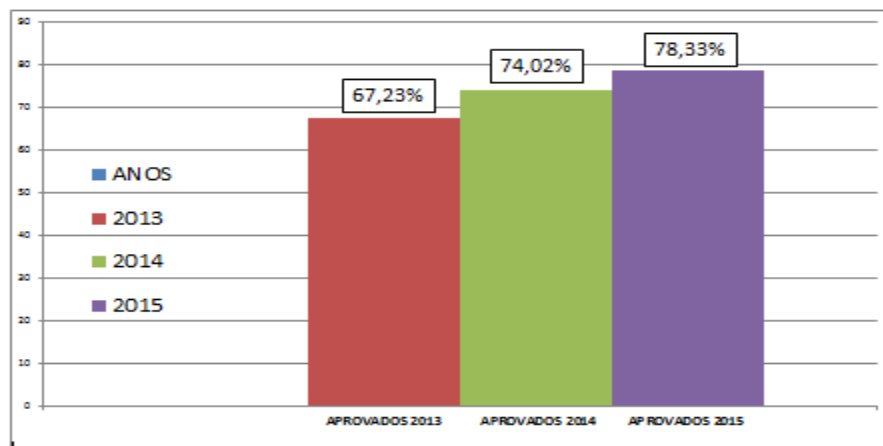
De acordo com a pesquisa “Determinantes da evasão e repetência escolar” de Shirasu e Arraes (2012), a evasão não é uma das causas maiores do problema Educacional brasileiro, mas sim as elevadas taxas de repetência, pois, ao final de cada ano letivo, os pais podem matricular seus filhos em outra escola ou matricular os mesmos na própria escola como aluno novato, daí a subestimação da repetência e a supervalorização da evasão. Então, conclui-se que, na pesquisa

desses autores, a reprovação é um dos fatores mais impactantes na vida do aluno. A repetência, ou por assim dizer a reprovação, é um indicador grave no fluxo escolar, embora a dimensão desse problema só transpareça quando esse fator recaia nos custos financeiros para a sociedade.

Os referidos autores ainda apresentam em seu trabalho a estimativa do Banco Mundial, apontando que o Brasil gasta mais de 11 bilhões de reais por ano com alunos repetentes, correspondendo a 12% do total das despesas do ensino básico e indicando que, para cada 1% na taxa de repetência, é um aumento de custo para o governo de 500 milhões. Tais custos representam, para o governo, uma forte pressão contra a expansão do acesso à educação com equidade e qualidade.

Contudo vejamos qual foi o real resultado nos percentuais de aprovação e reprovação da escola, diante da aplicação do PJJ entre 2013 a 2015 e se os indicadores condizem com a percepção dos monitores. Para tanto, trazemos os gráficos abaixo para discussão desses números.

Gráfico 2 - Resultado de aprovação entre 2013 e 2015 da E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida



Fonte: elaborado pela autora

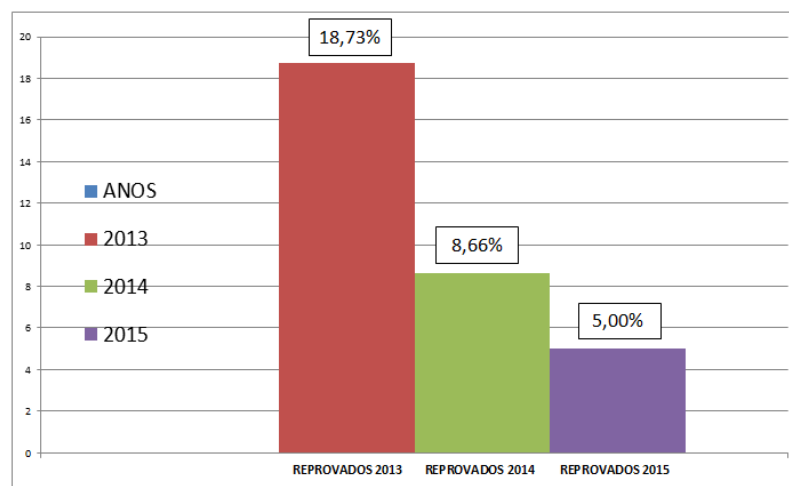
Analisando os dados apontados do gráfico, percebe-se um aumento gradual de aprovação entre os anos de aplicação do PJJ na escola. De 2013 para 2014, houve um crescimento de 6,79; de 2014 a 2015 o crescimento foi de 4,31. Observando um crescimento entre o início do Programa e o final, constatou-se um acréscimo de 11,1, o que confirma a percepção da análise dos quatro monitores,

que, em suas entrevistas, afirmaram o crescimento no rendimento escolar deles e dos alunos aos quais eles atenderam.

Um dos programas de governo que veio corroborar com a diminuição da repetência, segundo a pesquisa de Shirasu e Arraes (2012), foi o Programa Bolsa Família, atrelado a condições impostas para sua efetivação na família, criado pela lei número 10.836, de 2004, pois o programa tem por finalidade a “unificação” do PNAE (Programa Nacional de Acesso à Alimentação), criado pelo governo Lula com programas de FHC, entre eles o Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Auxílio-Gás e Cadastro Único do Governo Federal, em 1 de junho de 2013.

O Bolsa Família, por exemplo, condiciona o recebimento do benefício à frequência dos alunos beneficiários na escola, por estar frequentando e sendo assistido por projetos educacionais como o PJE é possível que o rendimento deles aumente. Enquanto um aluno que não tem incentivo para frequentar o ambiente escolar não apresenta essa mesma perspectiva.

Gráfico 3 – Resultado de reprovação entre 2013 e 2015 da E.E.E.F.M. Professor Edmilson Guimarães de Almeida



Fonte: elaborado pela autora

Como podemos observar no gráfico acima, houve um decréscimo nos números da reprovação, constatando uma diferença de 10,07 pontos entre os anos de 2013 e 2014 e uma redução de 3,66 entre 2014 e 2015, constatando um decréscimo de 13,73 pontos entre o ano do início do PJE ao seu término. Esse

resultado confirma mais uma vez a melhoria no rendimento dos alunos, uma das metas elencadas no PJJF.

Fazendo uma análise dos gráficos (rendimento de aprovação, reprovação e evasão), verifica-se que houve melhoria no rendimento escolar dos alunos no período do projeto, contudo não houve redução da evasão, chegando à conclusão de que uma das metas do projeto quanto à melhoria do rendimento escolar se confirma, porém quanto à redução da evasão não se confirma. O projeto não conseguiu evitar evasão.

4.4 PERCEPÇÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO JOVEM DE FUTURO.

Com relação aos alunos, torna-se essencial que eles: participem de todas as etapas nos três anos; apoiem a melhoria da prática pedagógica por meio de sugestões e participação em trabalhos nas ações desenvolvidas pela escola; participem ativamente de ações que visem à melhoria do ambiente físico escolar e a sua manutenção; contribuam para a melhoria do ambiente escolar com mais respeito, solidariedade, disciplina, e com menos violência, segundo as premissas do projeto.

Quando se fala em melhoria do ambiente físico e conservação do ambiente físico da escola, nos questionamos como isso é possível. Porém, o que as diretrizes do projeto apresentam é uma das ações que existe anualmente nas escolas que aderiram ao “Superação”.

O “Superação” é um projeto que se efetiva por meio de um evento ocorrido no mês de agosto em que o Instituto lança um edital para a execução de ações desenvolvidas pela comunidade escolar com o intuito de conservação, manutenção e cuidado com a escola.

Essa ação se desenvolve com várias temáticas, organizadas pela escola, onde alunos e professores executam uma espécie de “gincana”, com tarefas de limpeza das dependências da escola, das carteiras, birôs, pinturas, pequenos reparos, consertos e tudo que venha contribuir para a melhoria física do ambiente da escola.

Todo o material é arrecadado na comunidade através de doações recebidas pelos alunos e orientada pelos professores, que chegam a contribuir com

recursos retirados do próprio salário. Existem também apresentações artísticas, jogos e todo movimento possível para tornar esse evento um dia lúdico e agradável.

Embora esta ação seja positiva para a escola, na questão da conservação e manutenção do patrimônio físico da instituição, conscientização do cuidado que todos devemos ter com o ambiente escolar; e sentimento de pertencimento, não podemos deixar de analisar aí uma transferência de responsabilidade financeira e patrimonial do governo para a comunidade escolar,, pois os recursos são insuficientes para as necessidades reais da escola.

Falando sobre responsabilização, valem lembrar, que, no que se refere aos pais e responsáveis, estes devem acompanhar a vida escolar dos filhos, buscando manter contato com a escola e disponibilizando meios de comunicação, além de participar de ações coletivas, como superação, por exemplo, que visem à melhoria do ambiente físico da escola. Também compete aos pais comunicar à escola a existência de situações que possam prejudicar a frequência, permanência ou desempenho escolar dos alunos, incentivar a frequência nas aulas e a participação dos filhos em projetos escolares, práticas esportivas, de lazer e atividades culturais.

Estes são mais alguns dos objetivos do projeto pretendidos pela escola em relação aos seus discentes com a implantação do PJF e a parceria dos monitores com a gestão da escola.

Pretende-se que, ao refletir, o jovem comece a moldar seu projeto de vida, concomitantemente ao projeto profissional, por perceber seus sonhos, desejos e ideias, em coerência com a realidade possível para o momento e com as perspectivas de futuro. O projeto de vida está associado a uma possibilidade de futuro, implicando um movimento através da temporalidade. Falar de projeto é falar de possibilidades de vir a ser, de "[...] identidades futuras possíveis. Todas poderiam estar expressando a inesgotável plasticidade do humano contida naquela tenra vida" (CIAMPA, 1987, p. 35).

Ciampa (1987) defende que cada aluno configura uma identidade pessoal a partir de suas relações sociais, apresenta uma história de vida, um projeto de vida, não apenas visto como reprodução do que é dado culturalmente, mas como possibilidade de mudança e, portanto, de futuro não reproduzido.

O PJF pretende alcançar seus objetivos através de um acompanhamento da metodologia do programa em parceria com os gestores escolares, observando a

prática de sua implementação pedagógica, através de seus monitores com atividades extra de reforço no contraturno e acompanhamento pedagógico. Como foi explicitado na logística da aplicação do projeto na escola nos tópicos anteriores.

Trazer a juventude para dentro da escola, fazendo que a mesma permaneça até a conclusão de seus estudos secundaristas e fazê-los despertar para novos horizontes, como por exemplo, o ensino superior, é um dos grandes desafios desse programa, fazendo-se necessário, para isso, conhecer esse mundo chamado “Jovem”.

Os monitores quanto a suas percepções de vivência no PJF, confrontam sua fala em alguns pontos em relação ao que a escola espera dos alunos com a implementação do PJF. Como por exemplo, no fator solidariedade, respeito e disciplina. A monitora Taís, em sua entrevista, relata a dificuldade que obteve, na execução de uma das ações do PJF, em sala de aula; quando expressa sua dificuldade neste sentido “...tive ruim, difícil...não gostei de entrar em sala de aula para passar atividade na ausência do meu professor... eles não atendem a nós....acho que é porque são nossos amigos e também pelo fato de está em sala de aula, com a alunos da mesma idade..”

Mesmo sendo companheiros de sala, seus colegas não a respeitavam, nem se comportavam quando a mesma entrava em sala como apoio ao professor para ministrar alguma atividade ou na ausência dele. Ela relata que gostaria que seus colegas fossem mais solidários com ela, porém interpretava o comportamento da classe como uma dificuldade que os colegas tinham em respeitá-la por conta de serem da mesma idade.

O mesmo não aconteceu com Paulo Vitor e Gustavo, monitores da disciplina de matemática, que, embora sendo uma disciplina de dificuldade encontrada na turma, eram respeitados pelos alunos que atendiam suas solicitações inerentes ao comportamento e disciplina na sala, como também havia uma interação entre eles e a turma, acreditando ser por conta dos colegas obterem nesse momento uma oportunidade de aprenderem o que eles não dominavam como os conteúdos básicos da matéria. Na percepção do monitor Elton, não houve dificuldade referente a esse fator, por todos os colegas serem conhecidos dele.

Na entrevista de Elton, ele afirma não ter essa dificuldade, “...Não tive dificuldade nos meninos me atenderem, acho que era por que eles eram meus amigos... “ .

Uma das ações organizadas pela coordenadora do projeto era fazer o monitor entrar em sala juntamente com o professor em um dado momento para passar uma atividade explicando a sua resolução (esta atividade já tinha sido resolvida e orientada ao monitor pelo professor da disciplina durante o planejamento e horário de estudo do monitor), objetivando uma melhor compreensão da matéria explanada pelo colega de sala com a referência da mesma linguagem.

Porém algumas vezes o monitor entrava em sala, por solicitação dele mesmo, para aplicar a atividade já preparada e estudada por ele. Segundo Elton, essa experiência proporcionou a ele tornar-se mais seguro e adquirir mais experiência para futuros desafios, como afirma em sua fala. “Eu gosto de entrar em sala para aplicar a atividade, aumenta meus conhecimentos e minha experiência.”

Essa metodologia de entrada em sala de aula do monitor no próprio horário de aula teve como intenção fazer com que proporcionasse a todos os alunos uma assistência maior quanto suas dúvidas e resolução dos problemas de entendimento da disciplina dentro do turno de aula, em uma linguagem que eles entendessem (a do monitor), pois, era constatada a ausência de boa parte dos alunos para o reforço no contraturno, por isso foi implantada essa modificação na metodologia.

Porém, é notório que esse aluno monitor não tem formação específica nem acadêmica para isso, o que pode ser compreendida como uma transferência de responsabilidade. Por essa razão, a ação não era permanente e nem obrigatória, aplicando-se somente àqueles que requisitavam.

Como gestora, quero deixar claro que a escola não tinha a intenção de transferência de responsabilidade do professor ao monitor (utilizando-o como professor substituto) e sim sanar a dificuldade que era a inserção de todos os alunos para serem assistidos no reforço que o projeto proporcionava. Isso no caso da entrada do monitor em sala na presença do professor da disciplina.

Quanto à entrada do monitor na sala de aula, quando o professor faltava, acrescento a isso certa insatisfação minha como gestora, de termos que dar nosso “jeitinho”, para as dificuldades como por exemplo, a excedência de absenteísmo do professor, sem deixar de dar assistência pedagógica ao aluno, ou seja, primar pelo tempo pedagógico do aluno, sem termos apoio de recurso humano preparado para isso.

Não posso negar que esse fato era no mínimo confortável para nós da gestão, pois possibilitava um clima da rotina escolar de tranquilidade, porém isto só acontecia quando o monitor disponível para o horário requisitado pela ausência do professor coincidia com o do monitor que tinha domínio de sala e gostava de fazê-lo. Nesse momento, a atividade permitida ao monitor executar era somente a resolução das atividades já preparadas por ele que haviam sido orientadas previamente pelo professor no horário que o mesmo disponibilizava para essa tarefa na hora do seu planejamento.

Acrescida a minha observação como gestora das ações ocorridas no chão da escola e não na opinião baseada em teorias, acrescento ainda as distorções de responsabilidade quando se tenta substituir o professor por outro “profissional”, como se fosse um professor substituto (no caso do monitor). Enfatizo aí a deslealdade quanto a nossa profissão, pois o professor tem estudo e conhecimento para atuar em seu papel profissional e o substituto (monitor), não

Se fizermos uma analogia à outra profissão como é o caso do médico, a este não é dada a autoridade da substituição se não for por outro profissional da área, e por que dar autorização a substituição do professor, por outro profissional leigo do conhecimento da arte de ensinar? Por que o descaso com a profissão de mestre? Será que é porque a troca do profissional da medicina tem como consequência a morte? Mas afirmo que a substituição do profissional da saúde pode ocasionar a morte do corpo, porém não menos importante, a substituição do profissional da educação pode ocasionar o óbito, não do corpo, mas da mente.,

No caso aqui discutido, o monitor não tem formação para exercer esse cargo de professor substituto e é por ter consciência desse feito que a escola em que exerço a direção não permite a entrada do monitor como professor substituto e sim como monitor de apoio ao professor tendo a intenção de preparar o maior número de alunos por turma para o crescimento da aprendizagem.

A narrativa dos monitores sobre a satisfação em sua decisão, abraçando esse desafio foi unânime, citando alguns pontos positivos em comum entre eles:

- Adquirir experiência.
- Aumentar seus conhecimentos a cerca da disciplina
- Melhorar seu rendimento escolar.
- Desenvolver a comunicação.

- Ter desenvoltura para enfrentar o mercado de trabalho.
- Melhorar autoestima e confiança.

Com todas as dificuldades descritas pelos monitores, inúmeros foram os pontos positivos da participação da monitoria. Perceberam que a experiência com a monitoria proporcionou a eles uma desenvoltura ao enfrentar o público, em comunicar-se melhor diante dos outros; sentiram-se mais confiantes diante dos desafios, permitindo enfrentar o mercado de trabalho após a escola; sentiram-se mais seguros, aumentando sua autoestima. Alguns perceberam a melhoria em seu rendimento escolar enquanto outros permaneceram com bons resultados. Além disso, aumentaram sua responsabilidade perante os estudos, tendo segurança ao repassar os conteúdos dos professores em suas aulas de reforço.

Tomemos como exemplo a fala da ex-monitora Taísa que, ao ser questionada sobre a percepção de melhoria de aprendizado junto aos alunos atendidos por ela, considerando uma escala de 0 a 10, ela respondeu: “...Percebi. Numa escala de 0 a 10, acho que 9.

Elencaram também alguns pontos fracos do PJF, na sua visão de monitor como:

- Demora no pagamento da ajuda de custo.
- Valor insatisfatório da ajuda de custo.
- Falta de interesse de alguns alunos em participarem das aulas de reforço.
- Quantidade insuficiente de monitores por escola

Seria muito produtivo se a quantidade de monitoria por escola fosse ampliada, pois em um universo de 497 alunos matriculados na escola onde esta pesquisa foi desenvolvida, em média, 280 alunos no ensino médio, tendo apenas 4 monitores para atender a esse público.

Dentre as sugestões em comum, os monitores apontaram o aumento na quantidade de monitoria e o oferecimento de uma espécie de bolsa incentivo ao aluno que participasse do projeto dentro dos critérios estabelecidos, entre estes frequentar assiduamente o reforço no contra turno; uma das ações de maior desafio encontradas pela monitora Taísa, como a mesma relata em sua entrevista: “...A parte de ficar em sala de aula. A gente não tinha nenhum moral com eles. Eles às vezes

não respeitavam a gente. Acho que esse foi o ponto mais negativo de ficar na monitoria: ficar em sala de aula com alunos que tinham quase a mesma idade que a gente. Adolescente como a gente que não dava nem muita importância. Esse foi o ponto mais negativo...” A fala da monitora retrata a falta de interesse e incentivo dos alunos para participar das aulas de reforço, fato que poderia, segundo os entrevistados, ser amenizado com o oferecimento de algum benefício financeiro

Na percepção de melhoria para o PJJ, eles relataram as seguintes sugestões:

- Ser mais forte o trabalho da logística de incentivo à participação dos alunos nas aulas de reforço.
- Aumentar o valor da ajuda de custo.
- Proporcionar a permanência do PJJ na escola e expansão das disciplinas, abrangendo outras áreas.
- Instigar maior engajamento dos professores.
- Alterar a aparência do PJJ para algo mais jovem, mais chamativo, mais tecnológico.
- Criar uma plataforma online de monitoria.

Uma situação elencada pelo ex-monitor Paulo Vitor foi a tecnologia, ou seja, tratar o PJJ como uma ferramenta mais tecnológica como relata em sua fala: “Eu acho que teria que ser um projeto mais tecnológico do tipo o aluno que fosse monitor teria um canal no Youtube, coisa assim do tipo. Lá nós colocaríamos vídeos com aulas. Assim, o aluno não precisaria sair de sua casa para assistir a aula. Poderia ser estilo uma plataforma, alguma coisa assim do tipo. Tivesse um site e lá também poderia garantir o ponto na disciplina, que é o “chama” do projeto e quando ele quisesse vê essa aula de novo estaria disponível ali e eu acho que era mais uma questão...(pausa) o que acho que vai trazer o aluno é facilitar dele vir pra escola porque muitas vezes o aluno não vinha por conta que é perigoso, tinha mil e uma justificativa. Hoje é tão fácil você entrar na questão da internet, acho que isso é o meio mais fácil pro aluno tá acessando. Se o aluno vem pra cá e acha muito cansativo, quando ele chega aqui ele não vai vir com a intenção de estudar.”

O Elton sentiu falta de maior divulgação na logística, na insuficiência da quantidade de monitores e, embora a ajuda de custo o ajudasse, ele entende que

deveria ser maior, quando desabafa em sua expressão: “Eu acho que antes de chamar os alunos tinha que explicar o porquê eles têm deficiência em alguma coisa. Tipo chegar e falar “você tem trauma da matemática” não é legal, mas chegar e falar “olhe você não entende de matemática não é porque é difícil, ela é a matéria mais fácil”. Mostrar pros alunos como é fácil e porque eles não estão conseguindo. Acho que tinha que ter uma propaganda muito maior pra tudo girar em torno do reforço dos alunos. O projeto tinha que ser só isso: reforço aos alunos. Se fosse eu organizaria o projeto assim: reforço aos alunos; explicaria o que eles precisam; estudo pros monitores não chegarem lá despreparados; melhorar a ajuda de custo do monitor. A quantidade de monitor tem que aumentar, pelo menos dois para cada matéria....”

Gustavo também concorda quanto à bolsa ser um estímulo, porém também compreende que a mesma deveria ser maior, quando expressa sua fala na entrevista: “...dos fatores estimulantes é a bolsa, é uma ajuda, é uma das coisas. Se a pessoa gosta de ensinar também é um estímulo, eu gostava de ensinar...”, “...acredito que tinha sido melhor se o valor da bolsa fosse maior...ajudava mais...”

“A aluna Taísa também sentiu a necessidade de aumentar o número de monitoria e as disciplinas destas, quando afirma em seu relato: “.. Abranger maior número de matérias, não só matemática e português, mas todas as disciplinas. Cada disciplina ter um monitor porque tem gente que tem dificuldade na área de exatas, outros na área de humanas. Tem gente que é muito bom em matemática, mas muito ruim em interpretar texto. Devia abranger mais monitores. Devia também aumentar a carga horária, não ser somente no contraturno, mas ajudar também no turno que o aluno estuda.” As percepções dos monitores quanto à implementação do PJJ nas categorias evasão, aprovação e reprovação ainda são frágeis diante das dificuldades enfrentadas, seja no campo emocional oriundo da imaturidade decorrente de suas idades, seja no enfrentamento dos desafios pertencentes ao cotidiano da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As últimas décadas têm registrado o ressurgimento e o crescimento na área de conhecimentos das políticas públicas, em especial no Brasil. Inseridas nesse contexto, as políticas públicas de governo vêm se preocupando em atender as demandas da sociedade. Dentro desse interesse de atender às necessidades da população, fez-se imperiosa a criação da agenda pública, embora diversos interesses outros façam parte desse processo.

Identificando as políticas no âmbito educacional, verificou-se essas necessidades dentro da situação de ampliar o acesso à educação, bem como sua qualidade. Portanto os indicadores de aprovação, reprovação e evasão tornaram-se alvos no enfrentamento de grandes desafios. Diante dessa situação, o Estado busca, através de políticas públicas, minimizar essa problemática.

O Projeto Jovem de Futuro vem somar a esse desafio, nascendo em 2007 e chegando ao nosso estado como ferramenta pedagógica da gestão em 2011, como o intuito de contribuir para a redução da evasão escolar no Ensino Médio e o aumento do rendimento nessa mesma etapa da educação básica.. Esta pesquisa exerceu sua contribuição ao relacionar os objetivos do Projeto Jovem de Futuro com os resultados atingidos na escola Edmilson Guimarães de Almeida, ou seja, investigando a efetividade do projeto. Para isso, houve o questionamento se a implementação do PJF trouxe uma melhora para os índices de aprendizagem ao aluno participante, além de crescimento de seu rendimento e avanço de sua escolarização. Feito isso pela análise e compreensão da implementação, do desenvolvimento e da organização das ações desenvolvidas pelo PJF para saber se este realmente proporcionou melhoria nos índices de aprendizagem dos alunos e diminuiu a evasão escolar na perspectiva da participação dos Jovens.

A partir das entrevistas semiestruturadas e dos dados coletados, foi possível relacionar a percepção dos jovens da escola pública da escola em foco e a proposta do projeto sendo construída uma análise que constatou, no contexto estudado, a efetividade parcial do projeto, pois, mesmo com a melhoria da aprendizagem ,não houve a redução significativa da evasão. Sendo assim, as hipóteses levantadas na pesquisa se confirmam parcialmente, já que, ao contrário do que se acreditava, não houve redução da evasão que, segundo a proposta do projeto, deveria ser de 40%.

Os jovens monitores do PJJ elencaram aspectos positivos e frágeis do projeto, sugerindo melhorias. As características positivas foram o fato de os monitores poderem adquirir experiência, aumentar seus conhecimentos a cerca da disciplina, melhorar em seu rendimento escolar; desenvolver a comunicação.; ter maior desenvoltura para enfrentar o mercado de trabalho; poder trabalhar a autoestima e confiança.

Já os aspectos frágeis que foram considerados negativos foram: demora no pagamento da ajuda de custo, valor insatisfatório da ajuda de custo, falta de interesse de alguns alunos em participarem das aulas de reforço no contraturno, quantidade de monitores por escola insuficiente.

As principais sugestões para melhoria do projeto foram assim explicitadas: ser mais forte o trabalho da logística de incentivo à participação dos alunos nas aulas de reforço, aumentar o valor da ajuda de custo e o número de monitores, permanência do PJJ na escola sem interrupção no programa e expansão das disciplinas, abrangendo outras áreas do conhecimento para além do português e matemática, maior engajamento dos professores, alteração na aparência do PJJ para algo mais jovem, mais chamativo, mais tecnológico, que pudesse atrair mais o interesse dos alunos, fomentar a utilização de plataforma online de monitoria.

O projeto Jovem de Futuro introduz, nas escolas públicas brasileiras de Ensino Médio, uma lógica de gestão por resultados que aproxima essas instituições do modo de administrar de empresas privadas. A criação de metas uniformes para todas as escolas participantes não proporciona a elas condições adequadas para superar suas dificuldades; além disso, pode até frustrar e desestimular o envolvimento dos atores sociais no programa. Inicialmente, o Instituto Unibanco oferecia além da metodologia e do apoio técnico, um incremento financeiro de 100 reais/ano por aluno, porém, hoje, este dinheiro não é mais injetado nas escolas públicas, mas permanece a metodologia. Assim, retirou-se o incentivo monetário, mas se conservaram as metas, as teorias, as ideologias e as cobranças perante as escolas que, muitas vezes, sem as condições adequadas são pressionadas e alcançar resultados preestabelecidos.

A dificuldade de encontrar material bibliográfico que contemplasse o PJJ no Ceará foi um fator limitante desta pesquisa, além disso, a própria Secretaria de Educação do Estado do Ceará não conta com um estudo amplo sobre os impactos

da implantação do projeto nas escolas. Por ser gestora da instituição que foi cenário desta pesquisa, percebi que, enquanto havia certa facilidade de acesso às informações junto à SEDUC-CE, também constatee o quanto foi difícil separar a pesquisadora da gestora.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H.W. Espaços de juventude. In: FREITAS, M.V. de; PAPA, F. de C. (Org.). **Políticas públicas juventude em pauta**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 219-228.
- ABRANTES, Maria do Socorro. **Juventude e Políticas Públicas**: algumas reflexões. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/politicas-publicas/juventude-e-politicas-publicas-algumas-reflexoes>>. Acesso em: 17 jul. 2017.
- ARROYO, Miguel G. Repensar o ensino médio: por quê? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículo em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- ASSUNÇÃO, Eduardo Queiroz de; FIALHO, Lia Machado Fiuza; LIMA, Glauber Robson Oliveira. Políticas públicas, governo e sociedade. In: XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Orgs.). **Administração pública**: desafios contemporâneos. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- BARRETO NETO, José Francisco. **Políticas Públicas de desenvolvimento educacional**: uma análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Barra Estiva e Maiquinique – Bahia. 2010. 156f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.
- BLASIS, E. de. et al. **Avaliação e Aprendizagem**: Avaliações externas - perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino. São Paulo: CENPEC; Fundação Itaú Social, 2013.
- BOGHOSSIAN, Cynthia Ozon; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Revisão sistemática sobre juventude nos últimos 10 anos. **Saúde Soc.**, São Paulo, v.18, n.3, p.411-423, 2009.
- BORDENAVE. Juan Diaz. **O Que é Participação**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Garapeto (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da educação. **Nota técnica nº 2 de 19 de janeiro de 2012.** Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. **Programa Universidade para Todos.** Disponível em: <prouniportal.mec.gov.br/informacoes-aos-candidatos/18-o-que-e-o-prouni>. Acesso em: 26 out. 2017.

CASTEL, Robert. **As Metamorfoses da questão social:** uma crônica do salário. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado. **Educação Profissional.** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

_____. **Escola em tempo integral.** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/projetos-e-programas?id=10229:escolas-regulares-em-tempo-integral-narede-estadual-de-ensino>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

_____. **Programas e Projetos.** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/projetos-e-programas?id=10229:escolas-regulares-em-tempo-integral-narede-estadual-de-ensino>>. Acesso em: 10 out. 2017

CAETANO, Maria Raquel. Ensino Médio no Brasil e a privatização da educação: o caso do Instituto Unibanco. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, n.9, v.56, ago., 2015.

CERVO, Amado Luiz.; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica.** Disponível em: <<http://fumec.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576050476>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

COUTO, Cláudio G. O avesso do avesso: conjuntura e estrutura na recente agenda política brasileira. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 4, out./dez. 2001.

CUNHA. L.A. **Educação, Estado e democracia no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da Educação:** Impasses, perspectivas, compromissos. São Paulo: Cortez, 2001, p. 129-239.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. **A experiência socioeducativa de internação na vida de jovens em conflito com a lei.** 2012. 256f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. A busca de articulação entre o trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2004.

GODOY, Arilda Shmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr, 1995.

GUTIERREZ, Gustavo Luiz; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceito e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. 2007. Brasília: IBGE, 2008.

INSTITUTO UNIBANCO. **Panorama dos territórios**: Ceará. Instituto Unibanco, 2016.

IWASAKI, CAMILA. **O desafio do abandono escolar no Ensino Médio: análise das práticas de gestão do projeto Jovem de Futuro em três escolas paulistas**. 2013. 150f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de fora, MG, 2013.

KRAWCZYK, Nora. Uma roda de conversa sobre os desafios do Ensino Médio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículo em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEHER, Roberto. Cid Gomes no MEC: uma escolha coerente para aprofundar a contrarreforma da educação brasileira. **AdURJ**, Rio de Janeiro, v. 75, p. 15-18, 2010.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZ, Luciana. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. **Revista de sociologia e política**, v.21, n. 48, p. 101-110, dez. 2013.

LISBOA, Marilu Diez.; WELTER, Gisele Mueller Roger. Perspectivas da Educação e do trabalho no Brasil. **Política Democrática**, Brasília, Ano 8, n. 23, 2009.

LOPES, Roseli Esquerdo; SILVA, Carla Regina. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 17, n.2, p 87-106, jul./dez, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: Edufba, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

NOVAES, Regina Célia Reys; SILVA, Danilo Moreira da. PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude, 2006.

OLIVEIRA, D.A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE**, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo às políticas de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 set. 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Educação Real**, v.41, n.2, p.407-428, 2016.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RUA, Maria das Graças. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. In: _____. **O estudo da política: textos introdutórios**. Brasília: Paralelo 15, 1998.

SHIRASU, Maitê Rimekká; ARRAES, Ronaldo de Albuquerque e. Determinantes da evasão e repetência escolar no Ensino Médio do Ceará. **Revista Econômica do NE**, Fortaleza, v.46, n.4, p.117-136, out./dez, 2015.

SILVA, Carla Regina; LOPES, Roseli Esquerdo. **Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas**. [S.l.:s.n.], 2010..

SILVA, F. C. S. **A evasão escolar de jovens do ensino médio de uma escola pública de Itaituba, Pará**. 2003. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

SILVA, Manoel Regis da. **Causas e consequências da evasão escolar na escola normal Estadual professor Pedro Augusto de Almeida- Bananeiras/PB**. 2012. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) - Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2012.

SILVA, Roselani Sodrê da; SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: trajetórias e desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SILVA, Vini Rabassa da; SILVA, Roselani Sodrê. Política nacional de juventude: trajetória e desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SIRVENT, M. T. **Cultura popular y participación social**: uma investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires). Buenos Aires: Miño y Dávila, 2004.

SOUZA, Joilson Pedrosa de. **A aprendizagem matemática no âmbito do programa jovem de futuro**: foco na metodologia entre jovens. 2015. 117f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v.8, n.6, p.20-45, jul./dez. 2006.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Políticas públicas de juventud em America Latina**, Vinã del Mar, n.4, p.16-39, set./dez, 2003.

TEIXEIRA, S.M.F. O dilema reformista da reforma sanitária brasileira. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.21, n.4, p. 94-115, out./dez. 2002.

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael Van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, n.42, p. 529-550, maio/jun. 2008.

UNIBANCO. **Relatório de atividades do Instituto Unibanco/Projeto Jovem de Futuro**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO A - Roteiro de entrevista semiestruturada

PESQUISA: As Narrativas dos juvenis dos monitores do PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR /JOVEM DE FUTURO (PROEMI/JF): DA POLÍTICA PÚBLICA AO CHÃO DA ESCOLA

ENTREVISTA REALIZADA COM OS QUATRO MONITORES NA E.E.F.M Prof. EDMILSON GUIMARÃES DE ALMEIDA- UV10, Localizada no Conj. Ceará , na cidade de Fortaleza.

PERFIL DO ALUNO MONITOR

- 1- SEXO: () FEM. () Masc.
- 2- IDADE:
- 3- ENDEREÇO:
- 4- QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA RESIDÊNCIA?
- 5- QUANTAS PESSOAS TRABALHAM E CONTRIBUEM PARA O SUSTENTO DE SUA FAMÍLIA
- 6- QUAL A ESCOLARIDADE DOS SEUS PAIS?
- 7- ATUALMENTE VOCÊ ESTUDA: () sim () Não. LOCAL: CURSO:
- 8- VOÇÊ TRABALHA: () SIM () NÃO. LOCAL:
- 9- QUAL A SÉRIE QUE VOCÊ CURSAVA NO PERÍODO DA MONITORIA?
QUAL O (S) ANO(S) QUE VOCÊ PARTICIPOU DA MONITORIA?

VIVÊNCIA DE MONITORIA DO PROJETO JOVEM DE FUTURO

- 1-QUAL O MOTIVO EM TORNAR-SE MONITOR?
- 2-QUAL SUA PERCEPÇÃO DE MONITOR DIANTE DO PROJETO JOVEM DE FUTURO? FOI SATISFATÓRIA? JUSTIFIQUE:
- 3-QUAL A DISCIPLINA DA SUA MONITORIA?
- 4- QUAIS ATIVIDADES VOCÊ DESENVOLVEU NA MONITORIA?
- 5-QUAIS ASPECTOS POSITIVOS VOCÊ IDENTIFICOU NO PROJETO?
- 6- QUAIS ASPECTOS NEGATIVOS VOCÊ IDENTIFICOU NO PROJETO?
- 7-NA SUA PERCEPÇÃO, HOUVE MELHORIA NO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS QUE VOCÊ ATENDEU? JUSTIFIQUE:
- 8- NA SUA CONCEPÇÃO, O PROJETO JOVEM DE FUTURO ATENDEU AOS OBJETIVOS PROPOSTOS? JUSTIFIQUE:
- 9- A MONITORIA AJUDOU VOCÊ A PERMANECER NA ESCOLA? .JUSTIFIQUE:
- 10- A MONITORIA CONTRIBUI DE ALGUMA FORMA PARA SEU INGRESSO NA UNIVERSIDADE OU NO MERCADO FORMAL DE TRABALHO?
- 11-O VALOR DA MONITORIA, NA SUA OPINIÃO, FOI SATISFATÓRIO? JUSTIFIQUE:
- 12-NA SUA PERCEPÇÃO, O PROJETO DEVE CONTINUAR EXISTINDO? QUAIS AS SUGESTÕES PARA SUA MELHORIA?

ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a) participante:

Sou Ivana Garcia Lima, estudante do curso de Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da Professora Dra. Lia Machado Fiuza cujo objetivo é analisar sob o olhar do monitor do projeto a sua percepção quanto à efetividade do projeto. Sua participação envolve a fala direta entre a pesquisadora e você que será gravada se assim você permitir e que terá duração de uma hora aproximadamente.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será revelada se assim você permitir. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) fone _____ ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, fone 3320 3345.

Atenciosamente

Nome e assinatura do(a) estudante
Matrícula:

Local e data

Nome e assinatura do(a) professor(a) supervisor(a)/orientador(a)
Matrícula:

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

