

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Márcia Gardênia Lustosa Pires

NOVOS MARCOS DE DUALISMO EDUCACIONAL NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA: O CASO DO PROJovem URBANO FORTALEZA

Fortaleza

2011

Márcia Gardênia Lustosa Pires

NOVOS MARCOS DE DUALISMO EDUCACIONAL NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA: O CASO DO PROJÓVEM URBANO FORTALEZA

Tese submetida à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação – FAGED – UFC, como requisito parcial para obtenção do grau de doutor em Educação Brasileira.

Área de concentração: Educação Brasileira

Orientador: Professor Dr. Enéas Arrais Neto

Fortaleza

2011

"Lecturis salutem"

Ficha Catalográfica elaborada por
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593
tregina@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

P746n

Pires, Márcia Gardênia Lustosa.

Novos marcos de dualismo educacional na sociedade contemporânea [manuscrito] o caso do ProJovem Urbano / por Márcia Gardênia Lustosa Pires. – 2010.

157f. : il. ; 31 cm.

Cópia de computador (printout(s)).

Tese(Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE), 03/12/2010.

Orientação: Prof. Dr. Enéas Arrais Neto.

Inclui bibliografia.

1-PROJOVEM URBANO. 2-TRABALHADORES JOVENS – EDUCAÇÃO – FORTALEZA(CE). 3-JOVENS DA CIDADE – FORTALEZA(CE) – ATITUDES. 4-JOVENS POBRES – FORTALEZA(CE) – ATITUDES. 5-DUALISMO. 6-EDUCAÇÃO E ESTADO – FORTALEZA(CE). I-Arrais Neto, Enéas, orientador. II-Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira.III-Título.

CDD(22ª ed.) 370.111098131

72/11

Márcia Gardênia Lustosa Pires

NOVOS MARCOS DE DUALISMO EDUCACIONAL NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA: O CASO DO PROJovem URBANO FORTALEZA

Tese submetida à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação – FAGED – UFC, como requisito parcial para obtenção do grau de doutor em Educação Brasileira.

Aprovada em: 03 de dezembro de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Enéas Arrais Neto (Orientador)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Francisca das Chagas Silva Lima
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof. Dr. Erasmo Miessa Ruiz
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Profa. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

*Dedico este trabalho a todos os filhos e
filhas de trabalhadores que sonham em
partilhar e usufruir das riquezas
socialmente produzidas, materiais e
espirituais!*

AGRADECIMENTOS

A Deus, presença constante e fonte de inspiração!

Ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC, pela oportunidade oferecida para a realização deste trabalho.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP, pelo apoio financeiro concedido para realização desta pesquisa.

Ao professor doutor Enéas Arrais Neto, orientador, mestre e amigo.

Ao professor doutor Erasmo Miessa Ruiz, pela amizade e por suas contribuições teóricas na avaliação final desse trabalho.

À professora Francisca das Chagas Lima pelo espírito solícito e pela oportunidade de compartilhar conhecimentos.

À professora e amiga Antônia Abreu pelas contribuições para a conclusão desta pesquisa, pelo exemplo e ombro amigo.

À professora e amiga Elenilce pelas contribuições teóricas, incentivo e apoio amigo constante.

Ao Prof. Vianney Mesquita pela revisão ortográfica deste trabalho e pelas palavras de incentivo.

A minha mãe Ilaíde, por me transmitir um amor incondicional aos livros e ao saber;

A minha avó Maria Fideralina (*in memorian*), por tudo que representou e ainda representa em minha vida;

A minha irmã Anita que conviveu comigo, durante o tempo do doutorado compartilhando idéias e reflexões. Um agradecimento todo especial!

Ao meu esposo Nilton, pela paciência e compreensão nos momentos da escrita acadêmica;

Aos meus irmãos Geny, Gessilaide e Gilson pela ajuda incessante em todos os momentos da minha vida.

As amigas/irmãs Claudiana e Valdênia que estiveram sempre ao meu lado durante esse percurso, me ajudando e travando debates intermináveis sobre esse assunto;

A amiga Tânia, por sua amizade e pelo incentivo na escolha desse caminho.

A amiga Lidiane que sempre me ajudou nos momentos difíceis. Agradeço os momentos partilhados.

A Fátima, por ser minha grande amiga.

Aos colegas do mestrado e doutorado Carlos Magno, Gilson, Mary e Joyce pelos momentos de aprendizagem e crescimento compartilhados.

A todos os meus familiares, que se empenharam para que eu pudesse concluir este trabalho.

As amigas Sandra Ferreira e Renata Luna, pela amizade e colaboração na realização da pesquisa de campo.

Aos jovens alunos do Projovem, por não desistirem da luta.

A todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste estudo, os meus mais sinceros agradecimentos.

Debruçar-se sobre uma pesquisa não constitui tarefa das mais fáceis. Para alguns, se assemelhe, talvez, a uma “Tarefa de Sísifo”! É preciso envolvimento com o tema, emergem subjetividades fortes... Conosco, não foi diferente. A escolha do presente objeto de estudo, em certa medida, se relaciona com minha história de vida, e com a história de vida de muitos outros trabalhadores e trabalhadoras. As questões aqui tratadas fazem parte da realidade da maioria da população trabalhadora, não só em nosso País, mas também em outras nações que sofrem e perpetuam as desigualdades sociais, historicamente construídas no usufruto dos bens espirituais.

Gardênia Lustosa

RESUMO

Este estudo investiga a educação da juventude trabalhadora que se efetiva no contexto societário recente de nosso País. Privilegiou-se para essa análise o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação Profissional e Participação Cidadã – PROJOVEM Integrado, na modalidade Projovem Urbano Fortaleza, como uma política de governo destinada a elevar o nível de escolarização dos jovens trabalhadores no Brasil. Destaca-se o fato de que o Projovem Integrado se desenvolve em meio às atuais exigências de contratação da força produtiva, que impõe a elevação do nível de escolaridade e o conhecimento do trabalhador como condição necessária à empregabilidade no estágio da *acumulação flexível*. Para tanto, delimitou-se como objetivo geral investigar as implicações, objetivas e subjetivas, desse modelo de escolarização para a juventude trabalhadora, nos aspectos sociais, profissionais e culturais. A opção pelo referencial teórico marxista conduziu aos escritos de Gramsci (1998; 2004), uma vez que referido teórico propõe uma educação que privilegia o atendimento das necessidades das massas, numa possibilidade de superação da sociedade de classes. Assim, justifica-se a opção pela decisão de se reportar também à leitura de outros teóricos (Saviani, 2005; Coutinho (2005), Willis (1991), Ciavatta (2006), dentre outros) que discutem as contradições inerentes ao modelo de organização social capitalista. A investigação em foco constitui estudo do tipo bibliográfico e documental (leis e decretos que regulamentam o referido programa), aliado a um momento empírico (pesquisa de campo), no qual ocorreram entrevistas com os jovens, conversas informais com os professores e observação da dinâmica das aulas. Conforme se observou, parece estar em jogo uma situação clara que procura atribuir ao jovem a responsabilidade de interferir nas mazelas sociais, creditando nestes a possibilidade de serem protagonistas de suas ações. Destaca-se, portanto, ser a convocação juvenil para ações de solidariedade, voluntariado e cidadania de viés liberal, a tônica mais forte presente no cotidiano do Projovem, conforme evidenciado nas leis que regulamentam referida proposta de ensino, nos manuais, nos discursos dos profissionais e nas orientações mais gerais que norteiam as práticas pedagógicas e outras ações didático-pedagógicas ali implementadas. Pode-se inferir que tal aspecto faz parte do projeto político-ideológico do neoliberalismo, que mitiga as contradições sociais, desresponsabiliza o Estado no atendimento aos problemas atuais, transferindo responsabilidades do Poder Público para a sociedade, culpabilizando os indivíduos pelo não-sucesso profissional e/ou social. Evidencia-se, portanto, uma formação humana e qualificação profissional, aligeiradas e superficiais, que perpetuam o histórico dualismo educacional, conformando uma escola de cultura geral para as classes dirigentes e uma escola do trabalho alienado, para os jovens das classes populares, filhos dos trabalhadores. Em suma, cabe realçar as implicações de um modelo de escola pensado e executado com base em interesses antagônicos, que não favorece o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual da juventude trabalhadora na sociabilidade do capital.

Palavras Chave: Educação. Dualismo Educacional. Juventude.

RÉSUMÉ

Cette recherche s'intéresse à l'éducation de la jeunesse travailleuse telle qu'elle se déroule dans le contexte social récent de notre Pays. Il fut privilégié dans le cadre de cette analyse le Programme National d'Inclusion des Jeunes: Education, Qualification Professionnelle et Participation Citoyenne - PROJOVEM Intégré -, dans sa modalité Projovem Urbain de Fortaleza, comme politique gouvernementale destinée à élever le niveau de scolarisation des jeunes travailleurs au Brésil. Il convient de noter le fait que le Projovem Intégré se déploie au sein des actuelles exigences de l'emploi de la force productive qui imposent un haut niveau de scolarité et de connaissances au travailleur, comme condition préalable de son employabilité dans un contexte d'*accumulation flexible*. À cette fin, nous nous sommes donnés comme objectif général d'examiner les implications, objectives et subjectives, de ce modèle de scolarisation pour la jeunesse travailleuse, tant dans ses aspects sociaux, professionnels que culturels. Le choix d'un référentiel théorique marxiste a conduit aux écrits de Gramsci (1998; 2004), dans la mesure où celui-ci promeut une éducation qui privilégie les besoins des masses, dans la perspective de dépassement de la société de classes. Ainsi, se justifie le choix de se référer également à d'autres théoriciens (Saviani, 2005; Coutinho, 2005; Willis, 1991; Ciavatta, 2006, entre autres), qui abordent les contradictions inhérentes au modèle d'organisation social capitaliste. Le mode d'investigation s'articule entre recherche de type bibliographique et documentaire (lois et décrets régissant le programme évoqué) et démarche empirique (recherche sur le terrain), durant laquelle ont eu lieu divers entretiens avec des jeunes, des conversations informelles avec des professeurs, ainsi que l'observation de la dynamique des cours. Ainsi qu'on l'a observé, il semble que soit en jeu une situation dans laquelle on cherche à attribuer au jeune la responsabilité d'interférer dans les maux sociaux, créditant ceux-ci de la possibilité d'être protagonistes de ses actions. Il apparaît, par conséquent, que l'assignation juvénile aux actions de solidarité, de volontariat et de citoyenneté, sur le mode libéral, soit la dominante présente dans le quotidien du Projovem, conformément à ce qui ressort des textes qui en réglementent l'offre d'enseignement, dans les manuels, dans les discours des professionnels et dans les orientations plus générales qui organisent les pratiques pédagogiques et autres actions didactico-pédagogiques mises en application jusque là. On peut inférer que cet aspect fait partie du projet politico-idéologique néolibéral, qui atténue les contradictions sociales, déresponsabilise l'Etat en matière de prise en charge des problèmes actuels, transférant ainsi les responsabilités du Pouvoir Public vers la société civile, culpabilisant les individus de leur insuccès professionnel et/ou social. Cela atteste une formation humaine et une qualification professionnelle, allégées et superficielles, qui perpétuent le dualisme éducationnel historique, justifiant alors qu'il y ait, d'un côté, une école d'enseignement général pour les classes dirigeantes et, de l'autre, une école du travail aliéné pour les jeunes des classes populaires, fils de travailleurs. En somme, il convient de relever les implications d'un modèle d'école conçu et mis en œuvre sur la base d'intérêts antagonistes, qui ne favorise pas le plein développement des potentialités intellectuelles des jeunes travailleurs dans la sociabilité du capital.

Mots-clés: Education, Dualisme Educationnel, Jeunesse.

ABSTRACT

This study investigates the education of a young worker who is effectively new in a social context of our country giving special attention to the analysis of the National Youth Inclusion: Education, Vocational Training and Citizen Participation - Integrated PROJOVEM, in the form of Urban Fortaleza Projovem as a government policy to raise the educational level of young workers in Brazil. Noteworthy is the fact that Projovem Integrated develops among the current demands of employment of productive force, which requires a high level of education and knowledge of the employee as a prerequisite to employment at the point of flexible accumulation. For this purpose, this study has delineated aims to investigate the implications, both objectively and subjectively, in this type of schooling for young workers, with social, professional and cultural. The choice of a Marxist theoretical framework led to the writings of Gramsci (1998, 2004), since it proposes a theory that education focuses in finding the needs of the masses, a possibility of overcoming class society. Thus, the choice is justified by the decision to refer also to read other theorists (Saviani, 2005; Coutinho (2005), Willis (1991), Ciavatta (2006), among others, who argue that the contradictions inherent in the model of social capitalist organization. The research focus is the bibliographical and document study (laws and decrees governing such program), combined with empirical time (field research), which occurred in interviews with young people, informal conversations with teachers and observation of the dynamic of classes. As noted, it is seen that in a clear game situation to the young man who attempts to assign the responsibility to interfere in social ills such as crediting the possibility to be protagonist of his action. It is noteworthy, therefore, that being a juvenile summons for solidarity actions, volunteerism and citizenship of liberal bias, the stronger tonic Projovem presents in everyday life, as found in the laws that regulate the proposal of education, in textbooks, in the speeches of professional and the guidelines that govern the more general teaching practices and other didactic and pedagogical actions implemented there. One may infer that this aspect is part of the political-ideological neoliberalism, which mitigates the social contradictions, the State disclaimers of the care of current problems, transferring responsibilities from the government to the society, blaming individuals for non-professional and/or social success. It is evident, therefore, a human and professional qualification, and relaxed surface, while perpetuating the historical educational dualism, forming a school of general education for the ruling classes and a school of alienated labor, for young people from lower income groups of children workers. In short, it should be noted the implications of a model school designed and implemented based on antagonistic interests, which does not favor the full development of intellectual capacity of youth work in the sociability of the capital.

Keywords: Education. Educational Dualism. Youth.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da participação da educação nos empréstimos do Banco Mundial – Brasil.....	49
Gráfico 2 - População ocupada por setor de atividade - Região Metropolitana de Fortaleza - agosto/2007- Fonte: Pesquisa Direta – IDT.	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Participação Setorial dos Empréstimos aprovados pelo Banco Mundial para o Brasil – 1987-1994	48
Quadro 2 - Demonstrativo dos projetos executados pela Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social – STDS (FECOP 2009)	83
Quadro 3 - Eixos Estruturantes e Matriz Curricular	114

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Os caminhos da pesquisa.....	26
1.2 Caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa.....	29
2 DUALISMO EDUCACIONAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: EDUCAÇÃO, ESCOLA E CULTURA LETRADA NA FORMAÇÃO DAS MASSAS	35
2.1 Educação e escola: raízes históricas	35
2.2 Dimensões históricas do dualismo educacional: reflexões sobre escolarização da classe trabalhadora, saber instrumental e cultura letrada	40
2.3 A educação sob a lógica do capital – aspectos contraditórios no contexto da sociedade contemporânea	46
3 EDUCAÇÃO PARA A JUVENTUDE NA HISTÓRIA RECENTE DO BRASIL: AÇÕES E DIRECIONAMENTOS POLÍTICOS	53
3.1 Juventude como categoria socialmente construída.....	53
3.2 Juventude como categoria (in)definida.....	61
3.3 Considerações sobre as políticas públicas na história recente do Brasil	70
3.4 Políticas públicas de educação para a juventude no Brasil	76
4 O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS: EDUCAÇÃO, QUALIFICAÇÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA – PROJovem INTEGRADO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAMPO DA INVESTIGAÇÃO	85
4.1 O Projovem como experiência de escolarização da juventude trabalhadora	86
4.1.1 O Projovem Campo – Saberes da Terra.....	88
4.1.2 O Projovem Trabalhador	89
4.1.3 O Projovem Adolescente	90
4.1.4 O Projovem Urbano: Fortaleza e Ceará	91
4.2 Projovem Urbano Fortaleza: entre o texto da Lei e a realidade	99

5	FACES E INTERFACES DO PROJovem URBANO FORTALEZA	99
5.1	Aspectos da dimensão social, profissional e cultural da escolarização de jovens trabalhadores.....	99
5.1.1	Da dimensão social – participação cidadã, protagonismo juvenil e inclusão social	99
5.1.2	Da qualificação profissional	105
5.1.3	Da dimensão cultural e do acesso ao saber.....	114
5.2	O Projovem na compreensão dos alunos: entre dilemas e possibilidades.....	121
5.2.1	O que pensam os alunos do Projovem sobre suas trajetórias de escolarização	123
6	CONCLUSÕES	129
	REFERÊNCIAS	136
	ANEXOS	144

1 INTRODUÇÃO

Vivenciamos uma época de grandes transformações e um quadro de agravada crise do modelo societário vigente. Podemos acentuar que o modo de produção capitalista vivencia uma das mais graves crises de sua história. Destarte, esse sistema se caracteriza por ser constantemente perpassado por períodos diversos que se alternam entre ciclos de superprodução, desemprego, crises e novas formas de concentração de capital. Não obstante, diversas também são as estratégias buscadas no enfrentamento das crises que se sucedem na expansão capitalista, com certas especificidades inerentes a cada momento em que a intelectualidade do capital busca as superações das fases mais críticas.

Estudiosos como Mészáros (2003, 2005), Harvey (1992), Antunes (1995, 2003), Frigotto (2003), dentre outros, que se dedicam à análise do cenário sociopolítico e econômico mundial e das transformações em curso na sociedade, concordam com a noção de que, no presente momento do capitalismo, vivenciamos a mais aguda crise experimentada por essa forma de organização social.

Tal crise teve início ainda na década de 1970 nos países de capitalismo central e permanece até os dias atuais, produzindo mudanças importantes na sociedade. (ANTUNES, 1995, 2003, FRIGOTTO, 2003). Em resposta a esse ciclo, o sistema capitalista iniciou uma reestruturação produtiva em escala mundial e ainda de seu sistema ideológico e político de dominação, cujas consequências se expressam de modo mais contundente na reestruturação da base de produção de mercadorias, no advento do neoliberalismo, na privatização do Estado e na desregulamentação dos direitos do trabalho, dentre outros processos em curso que caracterizam as mudanças político-estruturais da atual fase.

Os impasses ou as saídas propostas para resolver as contradições oriundas do desenvolvimento do modelo social vigente desembocam num conjunto de medidas que visam a regular a vida social, não apenas no plano econômico, mas também em diversas dimensões políticas, produtivas, culturais e sociais mais amplas. Tal como assinala Mészáros (2003, p. 19), todavia, “o sistema do capital se articula numa rede de contradições que só se consegue *administrar* medianamente, ainda assim durante curto intervalo, mas que não se consegue *superar* definitivamente”.

Ao contrário do que advogam as teorias neoliberais, a mais recente crise não resulta da interferência do Estado na economia, como um financiador das políticas estatais, muito menos da garantia de ganhos de produtividade dos trabalhadores e/ou das despesas

sociais. A crise há muito anunciada por estudiosos como István Mészáros (2003, 2005), Ricardo Antunes (2006, 2009), Robert Kurz (1993), Gaudêncio Frigoto (2003), dentre outros, vive um ciclo prolongado desde os idos de 1970.

Segundo Antunes (2009), esta começou destroçando os países do Terceiro Mundo: Brasil, Argentina, México, Uruguai, Colômbia – para situar alguns exemplos de países da América Latina que foram mergulhados na recessão, e vivencia atualmente uma nova etapa, atingindo os principais países capitalistas – Japão, Alemanha, França – e agora chega ao “coração do sistema”, afetando também os Estados Unidos. (ANTUNES, 2009).

A sociedade atual vivencia um paradoxo. Em meio à realidade de avanços significativos no campo da ciência, de inovações tecnológicas crescentes, do aumento da produção da riqueza material, é expressa uma problemática social complexa, evidenciada no cenário de exacerbação crescente da miséria humana e da ameaça da “barbárie” (MÉSZÁROS, 2005).

O documento intitulado *Panorama social da América Latina (2009)*¹ registra o número de 180 milhões de pessoas pobres e 71 milhões de indigentes, nos países da América Latina, no ano de 2008. Conforme revela o mesmo documento, embora estes resultados indiquem uma desaceleração na redução da pobreza em 2008, em relação a 2007 (a diminuição da taxa de pobreza em 2008, em relação a 2007, de 1,1 ponto percentual, é notavelmente inferior à redução anual da pobreza que se produziu entre 2002 e 2007, de 2 pontos percentuais por ano), verifica-se uma deterioração em matéria de indigência que teve origem principalmente na alta nos preços dos alimentos, que implicou um encarecimento acelerado da cesta básica de alimentos no contexto da atual crise.

No Brasil, existem cerca de 53,9 milhões de pobres vivendo em domicílios com renda *per capita* inferior a ½ salário mínimo, representando 31,7% da população. São 21,9 milhões de pessoas que sobrevivem em domicílios com renda *per capita* inferior a ¼ salário mínimo, atingindo 12,9% da população do país² (GUIMARÃES-IOSIF, 2009).

Ocorre atualmente um agravamento das contradições sociais favorecidas pelo desenvolvimento econômico sob a égide do capital, que na atual conjuntura se expressa também nas péssimas condições de vida da grande massa de desempregados que pressionam o

¹ A abordagem utilizada neste documento classifica como “pobres” as pessoas quando a renda *per capita* do seu agregado familiar é inferior ao valor da “linha de pobreza” ou ao montante mínimo necessário para satisfazer suas necessidades essenciais (alimentares e não alimentares). No caso da indigência, a linha utilizada reflete apenas os custos das necessidades alimentares. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) (2009). Acesso em <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/37859/PSP2009-Sintesis-lanzamiento.pdf>. 27/09/2010, às 10h e 46min.

² Segundo Guimarães-Iosif (2009), esses dados foram obtidos com base no documento do Radar Social 2007.

mercado de trabalho. Conforme destaca Guimarães - Iosif (2009), a crise econômica mundial poderá produzir um aumento considerável no número de pessoas que engrossarão a fila de desempregados, trabalhadores pobres e trabalhadores com empregos vulneráveis.

Na tentativa de caracterizar a crise vivenciada no mundo contemporâneo, Pochman (2006) assevera que

[...] nem a transição do trabalho escravo para o assalariamento, nem a depressão econômica de 1929, nem mesmo as graves recessões nas atividades produtivas nos períodos de 1981 - 1983 e de 1990 - 1992 foram capazes de gerar tão expressivo quantitativo de desempregados. (p. 60).

Em face desse contexto muitos são os dilemas vivenciados pelos sujeitos no contexto da sociedade contemporânea. Convém definir inicialmente a compreensão de que a problemática que envolve essa fase da vida não pode ser desvinculada da totalidade de questões que engendram a complexa realidade em construção. A rigor, a problemática que envolve a juventude, ainda que deveras complexa, é comumente tratada de forma generalizada, concentrando um campo de debates que em muito contribuiu na institucionalização de políticas públicas relativamente recentes no Brasil, destinadas a esse segmento. A temática da juventude tem motivado o interesse de pesquisadores em diversos campos do saber, dentro e fora da academia³.

Assim, observamos que os problemas que afetam a totalidade social parecem encontrar nesse período de vida uma situação favorável às justificativas (injustificáveis) de não-adequação desse segmento social aos ditames do sistema. Tal fato merece maior atenção social e acadêmica, haja vista as estratégias de apropriação, por parte da intelectualidade hegemônica, da condição peculiar desse segmento, quando necessárias ao consumo e/ou quando (des)necessárias à produção. Sobre esse aspecto, percebemos que os dados divulgados pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), revelam que a juventude é bastante afetada pela problemática do desemprego.

Segundo indicadores divulgados pela OIT e Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), a taxa de desemprego entre os jovens no Brasil é 3,2 vezes superior à registrada entre adultos. Conforme destacado no relatório *Trabalho Decente e Juventude no Brasil* (2009, p. 23),

³ Diversos autores, como Abramo *et al.*, (2008), Castro, (2009), Spósito *et all* (2007), Freitas e Papa (2008), dentre outros, que tratam dessa temática na atualidade, são igualmente essenciais para a compreensão das questões de juventude no contexto atual brasileiro.

A inserção de uma porcentagem significativa de jovens brasileiros de ambos os sexos no mercado de trabalho é precária, e se caracteriza, entre outros aspectos, por elevadas taxas de desemprego e informalidade, assim, como baixos níveis de rendimento e proteção social. Isso significa que a juventude brasileira é afetada por um elevado déficit de trabalho decente.

E é oportunamente nesse âmbito de desemprego estrutural, de precarização das relações de trabalho e da minimização do Estado no âmbito social, que emerge um discurso direcionado a eleger a educação como via possível de eliminação dos problemas que afetam a sociedade contemporânea. Assim, com o reordenamento das relações sociais no contexto da atual crise do capitalismo, se impõem novas configurações na relação entre o Estado e as políticas públicas de educação, em face das atuais conformações no mundo da produção.

Partimos da compreensão de que o debate acerca das práticas de educação/formação humana não foge à compreensão da centralidade do trabalho na vida humana, e remete ao aspecto da produção e reprodução social da existência⁴, expressa na forma como os homens se relacionam em sociedade, como também na mediação operada pelo trabalho na sociabilidade humana⁵.

Numa perspectiva histórica de análise da produção e reprodução da existência humana, no tecer das relações sociais, se reconhece que a *reprodução social* sucede por meio do trabalho como atividade mediadora da relação homem/natureza e das relações dos homens com os próprios homens. Com efeito, evidenciamos que, com o desenvolvimento humano e social, as relações entre os homens vão se fazendo complexas, favorecidas também pelas transformações da base de produção da existência⁶.

⁴ Podemos considerar, a partir de Marx (1988), que na exteriorização humana, o homem cria novas possibilidades e cria, assim, necessariamente, novas necessidades; ou seja, quando o indivíduo transforma a natureza, produzindo bens materiais e intelectuais, transforma também a si mesmo. Ele cria uma história, produzindo incessantemente o novo.

⁵ Como acentua Marx (2004), o trabalho, quando apreendido em sentido ontológico, é responsável pela *realização do ser social*.

⁶ Corroboramos o pensamento de Marx (2004), quando apreende o trabalho como categoria fundante do gênero humano, que representa não apenas o processo de interação homem/natureza, mas pressupõe a relação dos homens entre si. Como acentua Marx (2004), o trabalho é responsável pela *realização do ser social, ou seja, pela omissão* operada por meio do trabalho, em sentido ontológico. Na esteira de Marx, apreende Saviani (2005) que “o processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia de sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais; tal processo nós podemos traduzir na rubrica ‘trabalho material’. Entretanto, para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em idéias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita e direta, abrem a perspectiva de outra categoria de produção que pode ser tratada pela rubrica ‘trabalho não-material’.” Corroboramos Saviani (2005), quando apreende a imbricação trabalho e educação. Assim, na esteira de Marx (1983), afirma Saviani que a tentativa de compreender a educação como inerente à práxis humana impõe perceber que é por meio do trabalho que o homem cria o mundo objetivado e cria também o mundo das idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, ou seja, o mundo da cultura.

Assim, a análise da relação entre o trabalhador e o fruto do seu trabalho (material e imaterial), ou seja, da relação mediatizada por meio do intercâmbio homem/natureza, impõe perceber as condições de realização deste, mormente na forma de organização social na qual predomina o capitalismo – quanto mais o trabalhador produz riquezas, menos ele possui.⁷

Nesse sentido, a discussão sobre o direito ao usufruto dos “bens espirituais” na atualidade, do acesso ao saber sistematizado – como produto da relação homem/mundo na dinâmica da produção humana – materializado na forma como se institui a produção e a socialização do saber, constitui o fio condutor das reflexões aqui tecidas.

Conforme podemos verificar, em meio ao quadro de agravamento social e de crise de desemprego vigentes, destaca-se um movimento social que se esforça pela ampliação do acesso à escolarização, em uma convergência de apelos por educação, divulgados como fórmula para sanar as mazelas sociais oriundas desse processo. Nessa perspectiva, toma parte nas propostas e nos interesses de organismos nacionais, internacionais e de toda a sociedade civil brasileira a compreensão da educação como campo fértil na efetivação de propostas ancoradas em interesses economicistas que a reduzem, como assinala Frigotto (2003), a um mero fator de produção, ou como ‘capital humano’⁸.

Dentre as questões que emergem de tal argumentação, destaca-se a falácia que vincula os fins da educação ao atendimento dos objetivos de preparação para o mercado de trabalho. O ideário que incorpora o discurso da educação para a empregabilidade é internalizado inclusive pela classe trabalhadora. Essa tese equivocada e ideológica advoga a elevação dos níveis de escolarização e de qualificação para o trabalho, utilizada no sentido exclusivamente mercadológico (ARRAIS NETO, 2005).

Assim, a possibilidade de ampliação das faculdades humanas, significativas aos processos educacionais, é apropriada pelo capitalismo em uma lógica funcional e de interesse do capital. Esse fato é evidenciado por Antunes (1995), Frigotto (2003), Arrais Neto (2006), dentre outros estudiosos, quando desnudam o caráter falacioso dos discursos que associam o desemprego à falta e/ou baixo nível de escolaridade e qualificação do trabalhador. Nesta

⁷ De acordo com Marx (2004), na sociedade capitalista, o trabalho assume dupla dimensão: a de trabalho concreto e abstrato. Esse duplo caráter do trabalho consiste em ser, ao mesmo tempo, uma necessidade natural do homem transformar a natureza para satisfazer suas necessidades (trabalho concreto), e uma atividade historicamente determinada que produz mercadorias (trabalho abstrato). Assim, na forma de organização social engendrada pelo capitalismo, a mercadoria, fruto do trabalho humano coletivo, assume duplo aspecto, consistente em um valor de uso e um de troca. O valor de uso à mercadoria atribuído decorre do caráter de sua utilidade. Já o de troca, que emerge com o advento da sociedade capitalista para que esta seja comercializada, assumirá esse caráter no ato da troca, quando alguém paga pela mercadoria o equivalente ao seu valor, sendo este determinado pela quantidade de trabalho abstrato despendido para sua realização, haja vista que no objeto produzido está impressa a objetivação do trabalho abstrato realizado pelo homem (MARX, 2004).

⁸ Ver a esse respeito, Schultz - *O valor econômico da educação* (1962) e *O Capital Humano*.

discussão, podemos destacar as atuais exigências de contratação da força produtiva, que impõe a elevação do nível de escolaridade e o conhecimento do trabalhador como condição necessária à empregabilidade no estágio da *acumulação flexível*⁹.

Não desconhecemos os evidentes investimentos sociais direcionados à melhoria das possibilidades de escolarização na sociedade atual. Destarte, são evidenciados esforços por toda parte, na tentativa também de minimizar os índices de desigualdade no âmbito educativo, expressos, notadamente, por meio de iniciativas que visam à erradicação do analfabetismo, à redução das distorções idade e série, do fracasso escolar, dentre outros problemas concernentes à escolarização. Tais ações contam ainda com alguns mecanismos, como os instrumentos de avaliação da qualidade da educação no sentido de subsidiar as iniciativas voltadas a esse fim, como as evidenciadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹⁰.

Segundo destaca o relatório do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) 2009, os esforços pela “universalização do Ensino Fundamental” tem feito com que o Brasil mantenha mais alunos dentro das salas de aula e venham melhorando os indicadores que medem a aprendizagem, apresentando uma redução do número de analfabetos, em especial entre crianças e adolescentes. Ainda conforme esse mesmo relatório, a média dos anos de estudo vem aumentando progressivamente nas diferentes faixas etárias e em todas as regiões do País.

Reconhecemos, todavia, que, para além da garantia do acesso e da luta por uma educação de qualidade, o desafio que se apresenta atualmente refere-se à garantia de permanência do alunado na escola, haja vista que um dos motivos que leva crianças e adolescentes a abandonar a escola é o trabalho precoce¹¹.

⁹ O regime designado de acumulação flexível, como o próprio nome já aponta se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Como bem explicita Harvey (1992), “esse regime se caracteriza pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’.” (P.140).

¹⁰ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir a qualidade da educação no País, mensurando dados específicos, como número de alunos matriculados, taxas de rendimento escolar (aprovação, reprovação e abandono), dentre outras informações.

¹¹ Segundo matéria divulgada no Diário do Nordeste (16/09/2010), conforme dados da Secretaria de Educação do Estado – SEDUC, no ano passado 14,8%, dos estudantes de Ensino Médio desistiram de estudar. Essa situação se agrava ainda mais no 1º ano do Ensino Médio. Em 2009, 18,3% dos estudantes abandonaram o curso. No 2º ano, essa realidade foi de 13, 8% do total e, no 3º ano, 10,5%. No período noturno, é possível verificar ainda um número maior de desistências. Fonte: CAMILA, Carla e LIMA, Luana. Escolas não atingem nível adequado para Ensino Médio. Jornal Diário do Nordeste, Fortaleza, 16 set. 2010.

O Relatório UNICEF (2009), citando a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), do ano de 2007, situa que o segmento jovem, no Brasil, precocemente começa a pressionar a economia pela criação de novos postos de trabalho:

[...] do total de 44,7 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade, 4,8 milhões trabalham. Quase um terço (30,5%) desse grupo trabalha pelo menos 40 horas semanais. São números significativos, apesar de estar havendo queda do nível de ocupação de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade nos últimos anos. Em 2006, existiam 5,1 milhões de trabalhadores nessa faixa etária, o que corresponde a 11,5% do total de crianças. Em 2007, essa taxa caiu para 10,8% . (UNICEF, 2009, p.20).

Esses dados confirmam a realidade do abandono escolar em razão da necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar, que se torna evidente quando se analisa a taxa de escolarização dos adolescentes ocupados e não ocupados. Destacamos, portanto, que os problemas que envolvem a educação na sociedade brasileira não se equaciona meramente na ampliação do acesso ao sistema oficial de ensino, haja vista que outros aspectos evidenciam uma complexidade maior nessa problemática como, por exemplo, as altas taxas de reprovação e abandono escolar no Brasil, porquanto,

Apenas 64% das crianças conseguem finalizar o Ensino Fundamental com a idade esperada, 14 anos. As que concluem o Ensino Médio com 17 anos são menos ainda, 47%, (...). Também é elevada a quantidade de crianças e jovens que abandonam a escola antes de concluir os estudos. De acordo com o Censo Escolar 2007, 4,8% dos alunos abandonaram a escola antes de completar o Ensino Fundamental e 13,2% antes de concluir o Ensino Médio. Além da baixa qualidade do ensino, uma série de fatores relacionados à pobreza e à discriminação pode levar crianças e adolescentes a deixar a escola antes da conclusão dos estudos. (UNICEF, 2009, p. 18)

Essa outra face é revelada por meio dos indicadores que denunciam as diferenças nos resultados de aprendizagem dos alunos de acordo com algumas regiões do País. Segundo dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) 2009, divulgados pela Secretaria de Educação Básica do Estado (SEDUC), das 482 instituições estaduais avaliadas em todos os municípios, nenhuma escola atingiu o índice considerado adequado. Em relação ao desempenho dos estudantes, os resultados apontam que 45,3% não têm o domínio sobre as quatro operações matemáticas e somente 4,7% das crianças apresentaram o nível considerado adequado. Com relação à Língua Portuguesa, 38,6% dos

alunos avaliados só leem frases curtas na ordem direta e não sabem desenvolver textos simples. Ressalte-se que em 2008 o número era pior¹².

Em fevereiro de 2007, o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgaram o *IDEB e outros indicadores educacionais*¹³. Conforme revelado, à época, a Região Nordeste do Brasil apresentava os maiores índices de analfabetismo e de menor rendimento escolar. Na realidade, as dificuldades enfrentadas pela educação na sociedade contemporânea evidenciam problemas ocorrentes além dos muros da escola que nos fazem questionar as teses de fracasso escolar.

Destarte, o quadro que se esboça na educação denuncia na verdade o fracasso de um modelo de sociabilidade que, na ânsia de perpetuar sua hegemonia, recorre a estratégias diversas, apresentadas como supostas saídas perante o aprofundamento de suas contradições. Desse modo, dentre as mais diversas tentativas de equacionar as desigualdades sociais expressas no âmbito educativo, destacam-se, na realidade brasileira, o crescente interesse econômico e político de ampliação do acesso à escolarização e os diversos investimentos em educação e formação humana, verificados em âmbito nacional.

Sobre os interesses políticos, no Brasil, as evidências disso se expressam em forma de leis, planos e documentos nacionais e internacionais que trazem diretrizes e recomendações para a necessidade da expansão da educação básica no País, conforme preconizado, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Nº 9394/96, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), 2007 e no Documento do Banco Mundial denominado Relatório de Progresso para 2001.

Mediante a complexidade de questões que envolvem a educação pública em nosso País, ressaltamos que a forma como as políticas públicas educacionais são pensadas e se materializam assumem características específicas no escopo de nossa sociedade. Assim, verificamos na sociedade brasileira, em âmbito legal, instrumentos importantes como a Constituição Federal (CF), de 1988 e a LDB, no sentido de buscar assegurar esse direito. Nesse direcionamento, podemos destacar ainda o PDE, lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, simultaneamente à promulgação do Decreto nº 6094, dispendo sobre o Plano de Metas, Compromisso Todos pela Educação. Como salienta Saviani (2009), o PDE aparece

¹² CAMILA, Karla e LIMA, Luana. Escolas não atingem nível adequado para Ensino Médio. Jornal Diário do Nordeste, Fortaleza, 16 set. 2010.

¹³ Para melhor nível de detalhamento, consultar www.inep.gov.br.

como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo Ministério da Educação (MEC).

Esse Plano possibilitará a concretização de várias ações e programas que visam a atingir metas ali definidas no sentido de tentar contribuir para minimizar os problemas educacionais no País. Dentre as ações, destacamos o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Plano de Metas do PDE – IDEB, duas ações dirigidas a questão docentes (“Piso do Magistério” e “Formação”, complementadas pelos programas de apoio “Transporte Escolar”, “Luz Para Todos”, “Guia das Tecnologias Educacionais”, “Educasenso”, “Mais Educação”, “Coleção Educadores” e “Inclusão Digital”. Com o acréscimo de três novas ações (“Conteúdos Educacionais”, “Livre do Analfabetismo” e “PDE Escola”. (SAVIANI, 2009, p. 06).

No tocante às mais recentes políticas de governo que se propõem a elevar o nível de escolarização das grandes massas, situam-se como ações amplamente divulgadas em nossa sociedade o Programa Brasil Alfabetizado e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – Projovem Integrado, lançado pelo Governo Federal, em 2005 - Projovem Original, instituído pela Lei 11.129, de 30 de junho de 2005, ainda no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, com a pretensão de incluir socialmente os jovens pela via da educação.

O Programa Brasil Alfabetizado criado pelo Governo Federal em 2003 é coordenado pelo Ministério da Educação e se constitui como uma modalidade de ensino direcionada ao público-alvo de pessoas com 15 anos ou mais que queiram aprender a ler em um período de seis a oito meses. A Resolução nº 12, de 03 de abril de 2009, estabelece dentre os objetivos do Programa a ampliação da oferta de educação para jovens e adultos analfabetos, bem como a universalização da educação básica.

O Projovem Integrado se configura como uma das principais ações do Governo Lula direcionada à escolarização e qualificação da juventude trabalhadora, integrando outras ações¹⁴, (e se constitui objeto de nossa investigação), por meio da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008, que apresenta as seguintes modalidades: Projovem Urbano, Projovem Trabalhador, Projovem Adolescente e Projovem Campo – Saberes da Terra.

¹⁴ O Projovem, em seu formato atual, integra os programas a saber: o Programa Agente Jovem, o Consórcio Social da Juventude e o Programa Escola de Fábrica, dentre outros. A esse respeito discutiremos de forma aprofundada no capítulo 4.

Esta pesquisa aborda, portanto, a problemática que envolve a educação e a juventude no Brasil, trazendo uma contribuição para o debate com suporte nas práticas de escolarização direcionadas às grandes massas de jovens trabalhadores, efetivadas por meio de ações políticas de caráter mais recente, notadamente as evidenciadas no atual Governo. Assim, para uma melhor compreensão dessa problemática, aborda os discursos elaborados pelos jovens trabalhadores nessa particular trajetória de escolarização.

Destarte, o viés político evidenciado na escolarização da juventude trabalhadora merece análise mais cautelosa, em face do atual contexto sociopolítico do País, o que configura situação histórico-política singular e terreno fértil para questionamentos e análises sobre as ações postas em prática pelo atual governo, vinculadas diretamente à educação, em virtude das exigências de escolarização e qualificação dos trabalhadores na sociedade contemporânea, notadamente para a juventude.

O interesse por essa conjunção de problemas se justifica em virtude desse Programa ter surgido como uma política de governo que, denota, aparentemente, uma preocupação com a necessidade de ampliação do acesso à escolarização elementar por parte das grandes massas de trabalhadores. Nossa preocupação, porém, consiste em desvelar os limites e as possibilidades da efetivação do direito à educação quando direcionado às classes menos favorecidas em meio aos discursos de democracia, cidadania e inclusão social vigentes no atual momento.

Assim, em meio a um cenário que expressa esforço teórico e prático por ampliar o acesso dos cidadãos à escola, questionamos sobre as condições nas quais esse direito se efetiva para os menos favorecidos: o que essas ações evidenciam? Que interesses subjazem a essas ações? Que resultados sociais produzem ou reproduzem na vida dos trabalhadores?

Portanto, a temática foco desse estudo expressa preocupação com a oferta diferenciada de educação para a juventude trabalhadora¹⁵, como um reflexo da divisão de classes na educação. O esforço teórico deste estudo se justifica pela necessidade de percebermos as contradições entre o que se anuncia sobre o Projovem Integrado, na modalidade Projovem Urbano, e aquilo que se evidencia concretamente na vida dos jovens e na realização dessa proposta.

¹⁵ Este estudo decorre de uma elaboração ocorrente desde o ingresso no mestrado em Educação Brasileira, quando tínhamos como objeto de estudo investigar a *Educação dos trabalhadores na Sociabilidade do capital* e que atualmente se encontra bem mais intensificada em virtude do ingresso no doutorado e pelas muitas inquietações que emergiram, sediadas na crítica ao tipo de educação destinada aos trabalhadores, fato que contribuiu, também, para buscar aprofundar no doutorado as implicações do acesso à escolarização para a subjetividade dos jovens.

A complexidade de questões que envolvem a educação da juventude trabalhadora nos inquietou para a necessidade de perceber as implicações na vida dos jovens com a oportunidade de acesso à cultura transmitida pelo sistema oficial de ensino, ou seja, do saber letrado, da leitura de mundo favorecida pela escola. Expressamos a idéia de que nossa compreensão se ancora em uma perspectiva marxista, que apreende o conjunto da produção espiritual humana como produção de cultura, na relação estabelecida do homem com o mundo. Com efeito, nos ancoramos nos estudos de Gramsci (1998, 2004), Saviani (2005) e Carlos Nélon Coutinho (2005), como exponenciais para essa discussão no sentido de delimitar o debate em torno do acesso ao “saber sistematizado”, a “cultura letrada”, que é favorecida por meio da escola.

Nesta linha de reflexão, salientamos ainda o enfoque mais atual na utilização do termo cultura e da existência de um debate que atribui uma pluralidade de culturas na contemporaneidade. Barbosa e Araújo (2009) destacam diferenças entre os estudos culturais considerados *legitimistas* e *pluralistas*. Segundo Barbosa e Araújo (2009), os variados estudos das décadas de 1960 e 1980 podem ser caracterizados pelas preocupações com a democratização cultural, centrados no conceito de *capital cultural*, assumindo que “as formas legítimas de cultura funcionam como uma moeda desigualmente distribuída e que dá acesso a muitos privilégios”¹⁶.

A existência desse debate impõe esclarecimentos acerca de nossas opções quando na delimitação do aporte teórico ao qual nos ancoramos. Para tanto, o legado teórico de Marx (1983; 1984; 1998; 2004), subsidia a reflexão acerca das forças motrizes que subjazem à dinâmica de reprodução social (produção do novo e reprodução do mesmo) e sua relação com a educação e a escola, como construções sociais e históricas, idealizadas em uma determinada realidade e por uma classe específica que atende, portanto, a interesses sociais específicos.

Saviani (2005), na esteira de Marx, destaca a necessidade social de aprender a ler e escrever, aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas), como sendo conteúdos fundamentais da escola elementar. Dessa forma, o diálogo com esses teóricos nos permite pensar a condição da classe trabalhadora quando no acesso ao saber sistematizado, a partir do que é favorecido por meio das instituições escolares e/ou a

¹⁶ As críticas a esses estudos, situadas no aspecto de um considerado aprisionamento ao que seria a elaboração *oficial* dos padrões de legitimidade cultural, ou a cultura clássica legitimada socialmente, fizeram emergir outras concepções caracterizadas de *pluralistas*. Os estudos considerados de caráter mais recentes se direcionam nessa última perspectiva, concebendo uma pluralidade de culturas.

formação humana das classes historicamente subordinadas. Nesse sentido, importa perceber o papel da escola quando na função social de transmissão do saber socialmente construído, ou no acesso a cultura letrada. Cabe indagar, portanto: que tipo de cultura e de saber é favorecido aos jovens trabalhadores por meio do Projovem?

Assim, investigar as práticas de escolarização direcionadas aos jovens na possibilidade de acesso a cultura letrada, particularmente, na perspectiva do Projovem Urbano, impôs para este estudo uma discussão acerca das categorias educação e juventude. Inquieta-nos, nessa discussão, a possibilidade de acesso dos trabalhadores ao tipo de cultura que é favorecida aos jovens por meio das instituições de ensino, nomeadamente por intermédio do referido Programa.

Com efeito, no que tange à juventude, destacamos que esta é abordada dialeticamente como uma categoria plena de movimento e de historicidade em sua dimensão histórico-social. Assim, consideramos oportuno esclarecer que o esforço reside em perceber, na dimensão que a educação assume em seu papel social de contribuir para a formação da juventude, a vinculação objetividade (exteriorização) e subjetividade, que se entrelaçam no tecer da vida e na formação do humano.

É mister considerar a relação da produção material da existência com a produção espiritual, como algo ontologicamente inseparável, notadamente, em um modelo burguês de sociedade, onde vige o modo de produção capitalista, sendo preciso esforço teórico para desvelar essa relação nos moldes de uma realidade antagônica e contraditória em que se constrói a vida humana, mormente no que concerne à produção intelectual e à socialização desse legado.

Destarte, as mutações que caracterizam o cenário mundial nas últimas décadas, a saber – reestruturação produtiva, globalização, desterritorialização do capital, desenvolvimento tecnológico, avanço das políticas neoliberais etc. – conferem uma dimensão subjetiva peculiar aos sujeitos, em face das novas demandas impostas; mormente a luta por se integrar ao mundo “moderno” – expressa em meio a situações de resistências e/ou, descontentamentos – traduzem aspectos opressivos e fragmentadores da vida sob o capitalismo que servem de fundamento para percebermos as configurações da relação indivíduo/sociedade.

O desafio então é analisar as trajetórias de escolarização dos jovens trabalhadores, considerando a trama de relações sociais complexas, contraditórias e antagônicas que se concretizam em uma dada realidade. Assim, levando em conta a condição histórica da classe

trabalhadora, convém destacar as condições materiais e subjetivas em que se fundamenta a aceitação, ou não, da subordinação a que esta sempre foi submetida.

Desta maneira, delimitamos como objetivo geral desta pesquisa, investigar as implicações objetivas e subjetivas, decorrentes do modelo de escolarização destinada aos jovens trabalhadores, implementada pela Política de Governo Projovem Urbano.

Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em investigar a repercussão (social, educacional, cultural) desse modelo de ensino, que anuncia como meta elevar a escolarização básica e a qualificação profissional da juventude trabalhadora; conhecer a percepção de coordenadores, professores e formadores do Programa sobre esse modelo de escolarização; bem como identificar nuances do dualismo educacional evidenciadas nesta forma diferenciada de escolarização para a juventude trabalhadora.

Passaremos agora a expor o percurso metodológico deste estudo, explicitando as aproximações, estratégias e procedimentos da pesquisa. Além do desenho metodológico da pesquisa desenvolvida, apresentamos, no tópico subsequente, a estruturação dos capítulos que constituem o ensaio.

1.1 Os caminhos da pesquisa

O propósito desta seção é explicitar, com base na problemática delineada, a forma como teórico-metodologicamente se desenvolveu a pesquisa. Assim, esse tópico tem como objetivo esclarecer os caminhos da investigação e os procedimentos utilizados na (re)aproximação com o objeto de estudo. Buscamos, ainda, caracterizar de forma breve o caminho trilhado no tempo transcorrido entre o período que compreende o início da pesquisa até o presente momento.

A opção pelo referencial teórico marxista conduziu-nos ao diálogo necessário com os escritos de Antônio Gramsci¹⁷ (1998; 2004), uma vez que referido teórico propõe uma educação que privilegia o atendimento das necessidades das massas, numa possibilidade de superação da sociedade de classes. A utilização de parte de seus escritos se constitui necessário a esse estudo, não na intenção de uma leitura exegética de sua obra, mas

¹⁷ Antônio Gramsci (1891 a 1937) - pensador italiano e ativo líder do Partido Comunista da Itália – é considerado um intelectual influente entre os educadores brasileiros, pois como político e militante, pensou uma educação que contribuísse para uma transformação revolucionária da sociedade. Gramsci nasceu na Sardenha, em 22 de janeiro de 1891, oriundo de família pobre. Em 1913 ingressou no Partido Socialista Italiano, onde passou a escrever artigos para jornais socialistas. Tinha como preocupação central pensar a superação da condição histórica de submissão da classe trabalhadora, na perspectiva de que esta assumisse o direcionamento político da luta pela revolução. Isto requeria “desenvolver uma concepção da cultura e da ideologia como componentes permanentes de sua prática”. (SADER, 2005).

vislumbrando iluminar nossa apreciação no sentido de se pensar outras possibilidades para a classe trabalhadora que não as formuladas nos muros da sociabilidade do capital.

Tomamos a proposta de educação gramsciana como parâmetro para essa análise, por enfatizar a necessidade de se formar sujeitos ‘omnilaterais’, produtores, mas também dirigentes (CIAVATTA, 2002), por acreditarmos ser esta a mais adequada ao atendimento das necessidades da classe trabalhadora. Assim, justificamos a opção por nos reportar também à leitura de autores como Carlos Nelson Coutinho (2005), Saviani (2005), Paull Willis (1991), Ciavatta (2006), dentre outros, que discutem as contradições inerentes ao modelo de organização social capitalista.

Aventuramo-nos, por meio da indagação e do debate travados nessa discussão, na senda de percepção dos interesses subjacentes às políticas educacionais no atual momento político de nosso País. Destacamos, em especial, para essa discussão a questão da formação intelectual dos trabalhadores, dos aspectos concernentes a cultura e ao conhecimento necessários a transformação das condições de vida e de subordinação a que são historicamente submetidos os trabalhadores.

Há de se considerar o fato de que, do ponto de vista metodológico, o esforço é o de romper com a *doxa* dominante, com a visão aparente e a leitura superficial da realidade brasileira, em seus contornos e especificidades. Para tanto, tomamos os acontecimentos sociais mais recentes que situam a juventude no centro do debate, postando as manifestações políticas e de cunho educativo voltadas para o público jovem, em âmbito nacional e estadual, de maneira mais ampla. De forma mais específica, focalizamos o Projovem Urbano Fortaleza como um campo profícuo para fomentar a reflexão e o debate acerca das possibilidades e limites das ações que visam a elevar a escolarização da juventude no contexto local.

O desafio a que nos propomos é o de buscar compreender a problemática investigada nas relações contextuais, apreendendo, no movimento contraditório do real, os fatos concernentes a cada momento histórico. O aprofundamento teórico ocorre no sentido de dar suporte às análises dos fatos, à luz do materialismo histórico, buscando conhecer as raízes históricas operadas nas tramas do real. O *devoir* desta investigação conduziu-nos por outros caminhos que não havíamos previsto, em virtude da realidade dinâmica e do contexto efervescente de mudanças por que passa o referido objeto de estudo.

Nessa perspectiva, é oportuno destacar que adotamos para esse estudo a opção metodológica da pesquisa qualitativa, por considerarmos como a mais adequada a essa investigação, uma vez que se refere a estudos de questões que não podem ser quantificadas,

abrangendo um universo de simbolizações, vivências, experiências de vida, dentre outras questões relativas à subjetividade dos sujeitos (MARTINELLI, 1999).

A investigação em foco constitui um estudo do tipo bibliográfico e documental (leis e decretos que regulamentam o referido programa), aliado a um momento empírico (pesquisa de campo). Dessa forma, esclarecemos que a referida pesquisa se realizou junto ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Integrado, mais especificamente em sua modalidade Projovem Urbano Fortaleza. Esse aspecto será posteriormente mais bem caracterizado.

O contato com o campo fez emergir questões importantes, favoráveis a um debate mais crítico sobre a nossa problemática de estudo. As primeiras aproximações com o campo de investigação durante o período do doutorado foram favorecidas por meio da interlocução com o coordenador geral do Programa em Fortaleza e com uma funcionária que viabilizou as visitas à sede e o acesso aos documentos e a outras fontes de informação necessárias ao estudo. Essa etapa foi iniciada no segundo semestre de 2009, com a pesquisa documental e contato com o campo.

Além dessas fontes, grande parte das informações viabilizadas se deram no contato com os documentos legais, por meio da consulta aos manuais do educador (orientações gerais do Programa), manuais do estudante, aos *sites* oficiais do Governo Federal, e ainda em conversas informais com outros funcionários do Programa.

A complexidade de questões que envolvem o Projovem nos impede de abordá-las como um todo. Para tanto, elegemos, dentre as modalidades do Projovem Integrado, o Projovem Urbano Fortaleza como objeto de nossa investigação, por compreendermos que, dentre as quatro modalidades existentes – Projovem Urbano, Projovem Trabalhador, Projovem adolescente e Projovem Campo-Saberes da Terra – esta é a que melhor atende ao que nos propomos em nossos objetivos iniciais de pesquisa.

Assim, o recorte feito para este estudo se justifica por identificarmos na proposta do Projovem Urbano a intenção de elevar a escolarização dos trabalhadores, por meio do acesso à educação básica (ensino fundamental). Salientamos que, embora esta proposta se estruture em três eixos fundamentais – educação básica, qualificação para o trabalho e participação cidadã – percebemos que ela privilegia o aspecto da elevação da escolarização, ficando os outros ramos (qualificação profissional e participação cidadã) complementares à proposta de educação da juventude.

Esclarecemos, ainda, que os aspectos mais relativos à qualificação e/ou preparação dos jovens para o mercado de trabalho e outras ocupações geradoras de renda se

constituem como objetos mais específicos do Projovem Trabalhador. O Projovem Campo, apesar de ter como objetivo também o acesso e a permanência dos jovens agricultores ao sistema educacional, se inviabiliza para nós em virtude dos locais onde se efetiva (interior do Estado), e o Projovem adolescente, por ter como finalidade complementar a proteção social básica à família. Este último, por sua vez, se constitui como uma reformulação do Programa Agente Jovem e destina-se a jovens de 15 a 17 anos.

Nesse percurso, esclarecemos os obstáculos enfrentados em nossa trajetória de pesquisa, revelados em dificuldades de acesso a informações fidedignas e de acesso aos núcleos onde acontecem as aulas, fatos estes que constituíram entraves à pesquisa, haja vista não dispormos de livre acesso ao campo de investigação. Igualmente, o acesso a fontes documentais precisas, que permitissem uma fiel caracterização da realidade, se caracterizou como outro obstáculo na tentativa de melhor compreender as mudanças evidenciadas no sentido de integrar outros programas e ações direcionadas à juventude em uma única proposta, no caso em questão – o Projovem Integrado.

No sentido de melhor desvelar o Programa em sua essência, além da consulta aos documentos que regulamentam a referida proposta, procuramos também conhecer os manuais dos professores e o material didático. Oportunamente, realizamos visitas ao campo de investigação para observação das aulas, aspecto ao qual nos debruçaremos de maneira mais detalhada no tópico subsequente.

1.2 Caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa

Passaremos agora a explicitar a trajetória da pesquisa no referente às estratégias e procedimentos adotados na aproximação com os sujeitos. Assim, tecemos as considerações sobre o *devoir* deste estudo, identificando o campo e os sujeitos participantes, bem como fazendo um detalhamento sobre os instrumentos utilizados.

Esclarecemos que a incursão pelo campo se fez necessária em virtude de possibilitar maior aproximação com a realidade dos jovens nessa trajetória específica de escolarização, e no sentido de nos ajudar a compreender as mudanças efetivadas no Programa, conforme anteriormente apontado. Outrossim, tal investida permitiu, ainda, no contato com os jovens, conhecer esse público-alvo, agora já bem mais heterogêneo, em termos de faixa etária, e um pouco diferenciado dos alunos da fase inicial do Programa (Projovem Original - 2005), quando este tinha como população-alvo jovens situados na faixa etária entre 18 e 24 anos.

Salientamos que o atual público-alvo do Programa se caracteriza por ser de jovens de 15 a 29 anos, pertencentes ao segmento majoritário da população trabalhadora, caracterizados de modo mais específico por pessoas que se encontram fora do mercado formal de trabalho. Os jovens convidados a participar do presente estudo são alunos de uma das escolas públicas municipais onde acontece o Programa em Fortaleza - Escola Geysa Firmo - localizada no Planalto Airton Sena, onde realizamos dois encontros com os jovens, nas dependências da escola, no turno da noite.

Conforme pudemos perceber, em sua maioria, os alunos que frequentam as aulas na escola pesquisada situam-se na faixa etária acima de 20 anos, compondo um universo de jovens¹⁸ trabalhadores (as), mães e pais de família que retornaram aos estudos após essa oportunidade de escolarização.

Na aproximação com os alunos do Projovem, sujeitos de nossa pesquisa, se fez necessário um prévio contato com a Coordenação local do Programa, com a diretora e uma professora da escola pesquisada. A realização dos encontros se deu por meio da aprovação das referidas pessoas e, principalmente, da concordância dos alunos em colaborar com a proposta de investigação.

Cumpre esclarecer que o grupo de alunos selecionados seguiu os critérios de recorte de faixa etária e a condição de estarem frequentando as aulas. O recorte de idade se justifica em virtude da necessidade de atender às exigências éticas em pesquisa¹⁹, sendo para tanto, selecionados apenas os alunos situados na faixa etária acima de 21 anos.

A escolha do campo ocorreu em virtude da facilidade do acesso, viabilizado por uma das professoras. Importa esclarecer que a definição por uma só escola, dentre o universo que compõe as instituições parceiras do Programa em Fortaleza, aconteceu por consideramos que esta amostra do universo pesquisado seja capaz de responder às questões que nos propomos analisar: como os sujeitos vivenciam e dão sentido a essa experiência de

¹⁸ A abordagem da juventude neste estudo tem amparo na lei 11.129 de 2005, que considera jovem a pessoa com idade entre 15 e 29 anos. Conforme referida lei - que também criou a Secretaria Nacional de Juventude - SNJ e o Conselho Nacional de Juventude - CNJ - as justificativas em torno da mudança na compreensão mais atual para delimitar a população jovem considera dois argumentos: maior expectativa de vida para a população em geral e maior dificuldade desta geração em ganhar autonomia em função das mudanças no mundo do trabalho (AQUINO, 2009).

¹⁹ Referido estudo foi submetido à análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará - UFC. Dessa forma, se faz oportuno esclarecer que o recorte de faixa etária foi condição exigida pelo mencionado Comitê que resguarda a condição das crianças e adolescentes quando da participação em estudos de natureza científica. Para tanto, definimos a população-alvo da pesquisa circunscrita aos jovens situados na faixa etária acima de 21 anos, por não ser necessária a aquiescência dos pais ou responsáveis na participação do estudo.

escolarização, expressas por meio de ideias, valores, opiniões, depoimentos dos alunos em questão.

A pesquisa de campo se utilizou de instrumentos como entrevista semi-estruturada²⁰, registro de imagens – foto e filmagem, gravação de entrevistas com os jovens do Programa, como forma de melhor subsidiar nossas análises. O estudo privilegiou ainda a utilização metodológica da formação de grupos com os alunos para discussões coletivas, para coleta de informações sobre a realidade dos jovens nesse contexto, no intuito de obtermos a opinião destes acerca da experiência de escolarização vivenciada.

No decorrer dos encontros, adotamos uma metodologia específica, com discussões, debates e, ainda, com a utilização de músicas e dinâmicas, dentre outros instrumentos que favorecessem as discussões. Essa etapa foi desenvolvida em momentos designados especialmente para essa finalidade.

Então, realizamos momentos como oficinas de trabalho que favorecessem a escuta e o registro das informações e a posterior análise dos dados. Tais ocasiões ocorreram de forma diferenciada do cotidiano das aulas, com a aplicação de dinâmicas que intencionavam favorecer a comunicação com os jovens e a participação na pesquisa. Para facilitar a aplicação da entrevista, realizamos dois momentos diferenciados no sentido de favorecer a participação dos alunos.

As discussões tecidas nortearam-se, inicialmente, pelas temáticas vinculadas à presente investigação, a saber: juventude, educação e cultura. A condução posterior da pesquisa, todavia, seguiu respeitando as categorias que emergiram na sequência dos diálogos, de acordo com a dinâmica dos encontros, quando ensejamos aos jovens que expressassem seus conhecimentos e opiniões, ora de acordo com a temática proposta, ora com suporte em outros temas vinculados à realidade destes.

O questionário adotado trazia, inicialmente, algumas questões norteadoras do debate. A dinâmica das conversas trouxe, no entanto, outras questões que emergiram no momento das oficinas. Cumpre salientar que de início havíamos preestabelecido que os encontros seriam norteados pelas temáticas educação, juventude e cultura, vinculadas a esta investigação.

Assuntos como cidadania e mercado de trabalho, no entanto, permearam as discussões, sendo posteriormente incorporados à pesquisa. Embora a discussão do mundo

²⁰ Para a concretização das entrevistas, obtivemos a autorização do coordenador geral do Programa em Fortaleza, bem como da diretora da Escola. Contamos ainda com a colaboração de uma das professoras da turma pesquisada, e de uma funcionária do Projovem na administração local. Destacados, portanto, essas pessoas como importantes colaboradores de nossa pesquisa e informantes sobre o Programa.

trabalho não tenha se constituído inicialmente como categoria de análise neste estudo, ressaltamos que este problema emerge como elemento recorrente nos depoimentos dos alunos, aparecendo com notada ênfase nos debates travados com os jovens.

Por conseguinte, em face de tais evidências, não podemos deixar de corroborar as teses que situam a centralidade do trabalho na vida dos homens (MARX, 1983; 1984), embora as consequências do quase desaparecimento do trabalho abstrato para a maioria dos trabalhadores – em virtude do acirramento das contradições do capitalismo – sejam notadamente camufladas por meio de estratégias cada vez mais sutis de exploração.

Como anota Frigotto (2006, p. 26),

A realidade não obedece à lógica do pensamento ou da razão; antes o desafio é do pensamento humano ou da razão no sentido de apreender a materialidade contraditória, não linear, particularmente no campo humano-social, dos fenômenos ou fatos que buscamos analisar e compreender.

Embora tenhamos privilegiado os momentos de conversas com os jovens, destacamos o fato de que estes não se constituíram como única fonte de informação para o estudo. Além desses momentos específicos com os alunos do Programa, realizamos ainda conversas informais com os professores, favorecidas com a participação como observadora em algumas atividades realizadas durante o curso, nas quais foi possível percebermos aspectos relativos à metodologia utilizada no Programa, conteúdos estudados, como também outros recursos pedagógicos.

É oportuno destacar que a coleta dos dados desta investigação se realizou por diferentes formas, dentre as quais podemos destacar a colaboração de alguns profissionais do Projovem como informantes sobre o Programa, situando: coordenadores, professores, profissionais administrativos, dentre outros. Ressaltamos o fato de o Programa, em Fortaleza, contar com um número de 400 educadores que trabalham com a formação básica (Ciências Humanas, Língua Portuguesa, Inglês, Matemática e Ciências da natureza). Além dos professores, outros profissionais atuam no campo da qualificação profissional e da participação cidadã.

Tendo sido assim, a realização da coleta de dados se deu também por meio da escuta dos sujeitos, buscando perceber opiniões com relação à educação, às expectativas sobre o mercado de trabalho, atividades desenvolvidas nessa fase da vida, sonhos, anseios, dentre outras informações que permitiram uma aproximação com a realidade vivenciada pelos

sujeitos e identificar qual o significado dessa escolarização em suas vidas e as mudanças concretas operadas por meio desse acesso à escola, via Projovem.

Dessa forma, buscamos perceber nos relatos dos jovens aspectos relacionados à sua educação, buscando perceber seus sonhos, anseios, dentre outras informações que pudessem desvelar a realidade vivenciada pelos sujeitos e identificar o sentido e o significado dessa escolarização em suas vidas. Nesse tempo de investigação, conversamos com dois profissionais do Programa (sendo um o coordenador geral do Projovem Urbano em Fortaleza e outra funcionária lotada nesta sede), para obtermos informações sobre o programa.

O grupo de alunos privilegiado para a investigação constitui o que a literatura em pesquisa designa como grupo focal. Os momentos de conversa com os sujeitos da pesquisa aconteceram no período da noite. No contato inicial com os alunos da referida escola, obtivemos a adesão de um número de 16 jovens, que concordaram em participar dos encontros, sendo esse quantitativo posteriormente reduzido para um grupo de apenas cinco jovens que freqüentaram assiduamente os demais momentos²¹.

Em suma, feitas essas considerações, passamos agora a apresentar a estrutura e o conteúdo específico do trabalho produzido, sobretudo no sentido de fazer uma sinopse dos capítulos.

Na **Introdução** buscamos a constituição do problema de pesquisa, mediante a abordagem do contexto macro societário recente no qual se insere nosso objeto de estudo, apresentando a temática foco de nossa investigação e os caminhos da pesquisa, bem como a caracterização do campo e dos sujeitos envolvidos.

No capítulo 2 – **Dualismo educacional na sociedade contemporânea: educação, escola e cultura letrada na formação das massas** – logo sequente a presente introdução, que é o primeiro segmento do ensaio – discutimos sobre a educação e acerca da construção histórica de um modelo de escola criado pela burguesia e sediado em interesses antagônicos aos da classe trabalhadora. Nessa perspectiva, discutimos as contradições presentes no contexto de crise estrutural do capital e a relação entre educação e sociedade, destacando os avanços e retrocessos que acabam por efetivar a perpetuação do dualismo educacional na sociedade contemporânea e as estratégias políticas idealizadas e divulgadas como supostas saídas no modelo social vigente. Para encerrar o capítulo, recorreremos aos

²¹ Durante os encontros, observamos que poucos alunos se sentiram à vontade para expressar suas opiniões. A participação mais contundente permaneceu quase restrita a um grupo de cinco jovens que participaram ativamente dos debates e que também pediam a continuidade dos encontros. O aspecto do aparente desinteresse dos jovens pelas aulas, por merecer uma análise mais cautelosa, será retomado nas análises deste estudo.

pressupostos gramscianos de defesa da necessidade de elevação do potencial intelectual das massas, a fim melhor subsidiar essa análise.

No terceiro capítulo – **Educação para a juventude na História Recente do Brasil: ações e direcionamentos políticos**, historiamos a categoria juventude, situando os diversos interesses em torno desse segmento, que passa a se constituir, em um determinado momento histórico, como alvo de preocupação social e de interesse político. Assim, destacamos, as Políticas Públicas recentes destinadas à educação da juventude no Brasil. O debate é conduzido em torno das questões políticas e de seus influxos para a educação no âmbito brasileiro, desde a eleição do presidente Luis Inácio Lula da Silva, no contexto do aprofundamento das contradições do capitalismo.

O capítulo 4 apresenta o **Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária – Projovem Integrado: considerações sobre o campo da investigação**, fazendo uma abordagem detalhada, a fim de esclarecer as modalidades que o compõem, com destaque para o Projovem Urbano, objeto deste ensaio acadêmico. Assim, aborda os aspectos legais (documentos e leis que regulamentam essa proposta), em um breve reconhecimento das condições em que se realiza esta proposição, considerando as mudanças efetivadas nos quase cinco anos de sua execução. Essa abordagem mais geral do Programa se efetiva no sentido de subsidiar a análise das condições de escolarização dos jovens trabalhadores.

No capítulo 5 – **Faces e interfaces do Projovem urbano Fortaleza – aspectos da dimensão social, profissional e cultural da escolarização de jovens trabalhadores** – discutimos o significado da educação na sociedade contemporânea, com arrimo nas falas dos próprios alunos do Projovem, na intenção de perceber as implicações dessa proposta na subjetividade juvenil. Para auxiliar essa análise, recorreremos às opiniões e relatos como forma de evidenciar o que pensam, o que sentem e como atribuem significado a essa experiência de acesso ao saber e /ou quando na possibilidade de acesso à cultura letrada.

Nas **Considerações Finais** tecemos os aspectos mais relevantes constatados, sobre as implicações objetivas e subjetivas de um modelo de escola pensado e executado com base em interesses antagônicos e que impossibilita o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual dos jovens trabalhadores em nosso país.

2 DUALISMO EDUCACIONAL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: EDUCAÇÃO, ESCOLA E CULTURA LETRADA NA FORMAÇÃO DAS MASSAS

Embora a essência da história consista no fato de que 'nada ocorre sem intenção consciente, sem fim desejado', é preciso ir além disso para compreender a história.

Lukács

Em uma sociedade na qual predominam os interesses dos que detêm o poder econômico e a decisão política, os modelos de escolarização refletem os anseios da ideologia dominante, contribuindo assim com a perpetuação de um sistema dual de ensino. Aprender o movimento contraditório da educação no estágio atual requer percebê-la também como uma relação específica, funcional à sociabilidade do capital, destacando a constituição histórica de um modelo de escolarização que contribui para a perpetuação das desigualdades sociais e para a reprodução dos trabalhadores como subordinados à classe dominante.

Vale ressaltar, experimentamos no atual contexto societário o que se considera como verdadeiras conquistas históricas no tocante ao “direito à educação”. Em meio a um cenário de mudanças sociais bruscas, efetivam-se aspectos legais que asseguram a educação como um direito, expressão da constante luta de interesses em uma determinada realidade socioeconômica e política. Cumpre salientar, portanto, os interesses que subjazem ao fenômeno de massificação da educação. O que melhor determina as mudanças engendradas nesse âmbito, no atual momento histórico?

2.1 Educação e escola: raízes históricas

Desde os tempos mais remotos, o surgimento da escola se justifica em virtude da necessidade da criação de uma instituição que se encarregasse da transmissão do acervo de bens espirituais e dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo dos séculos. Essa situação é expressa como decorrência das transformações havidas no desenrolar histórico que irão demandar a sistematização do saber socialmente produzido na apropriação pelas novas gerações.

É fato que, em grande parte da história, a apropriação do legado humano, ou melhor, o acesso à produção espiritual, se constitui privilégio de minorias. É essa a tônica que perpassa nosso debate: o acesso e usufruto dos bens espirituais. De fato, a compreensão dessa

problemática, quando relacionada a momentos específicos, implica retomar as raízes históricas que fundamentam o surgimento da escola, como espaço legitimado do repasse do saber. Como salienta Saviani (2005, p. 94),

A partir do momento em que a apropriação da terra - que era, então, o meio de produção fundamental - assume a forma privada, surge a classe dos proprietários; estes, por deterem a propriedade da terra, colocavam para trabalhar aqueles não-proprietários. Sobre essa base, constitui-se o modo de produção antigo ou escravista, no qual os escravos trabalhavam para produzir a sua existência e a dos seus senhores. Esta propriedade privada da terra, que ocorre tanto no modo de produção antigo ou escravista quanto no modo de produção medieval ou feudal, propicia o surgimento de uma classe ociosa, que não precisa trabalhar para sobreviver porque o trabalho dos outros garante também a sua sobrevivência. É aí que podemos localizar a origem da escola.

Podemos identificar o fato de que, historicamente, a palavra escola remete ao “lugar do ócio”, como referência ao espaço destinado àqueles que dispunham de tempo livre, ou seja, daqueles que não precisavam trabalhar para sobreviver. Essa forma de compreensão predomina também na Idade Média, que, não diferente da Idade Antiga, mantém uma minoria de proprietários e uma grande massa de não-proprietários, fazendo com que a escola se configure como uma forma de educação complementar e secundária. Nesse período, a educação das grandes massas, no sentido da aprendizagem social, se operava por meio do trabalho, ficando a escola reservada para as minorias privilegiadas.

Abordar este assunto impõe outro recuo temporal, como forma de perceber características específicas, pertinentes a cada momento histórico, no qual se tece a relação educação e sociedade. Destarte, percebemos que em Atenas, por volta dos séculos V, VI e VII, com o estabelecimento da democracia, a fisionomia assumida pela educação revela uma espécie de abandono de um caráter individualizado de educação, estabelecida por intermédio de um preceptor, para uma prática coletiva que irá requerer a institucionalização da educação. Notoriamente a socialização da educação, operada à época, irá exigir uma instituição que a coordene.

Essa mudança inaugura, nesse período, outro modelo de educação, quando diferentemente de outras regiões da Grécia que, sob a influência de Esparta, praticavam uma educação de caráter cívico-militar, Atenas se preocupava, então, em formar o nobre aristocrata por meio do exercício físico, da música, abandonando o caráter militar e assumindo uma conotação civil. Como observa Teixeira (1999), com o advento da democracia em Atenas evidencia-se uma perspectiva de educação para a coletividade.

Com efeito, a análise mais detida da educação em diferentes épocas revela, pois, que o acesso ao saber sistematizado assume formas diferenciadas em diferentes momentos históricos, predominando, todavia, o caráter do privilégio das minorias. Com o desenvolvimento social e técnico, observamos mudanças sociais profundas que irão refletir na compreensão social sobre a difusão dos saberes necessários para a vida em sociedade e, conseqüentemente, da chamada massificação da escola.

Assim, com o advento da Idade Moderna, o eixo do processo produtivo se desloca do campo para a cidade. Essa época irá caracterizar-se pelo estabelecimento de um crescente processo de industrialização e de mudanças sociais importantes, no tocante à instituição do “direito positivo”, em substituição ao “direito natural”. Como anota Saviani (2005, p. 96):

[...] conseqüentemente, a partir da época moderna, o conhecimento sistemático, a expressão letrada, a expressão escrita – generaliza-se, dadas as condições da vida na cidade. Eis por que é na sociedade burguesa que se vai colocar a exigência de universalização da escola básica. Há um conjunto de conhecimentos básicos que envolvem o domínio dos códigos escritos, que se tornam importante para todos.

É necessária a compreensão de que as transformações ocorridas nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e, notadamente, na base de produção material, se refletiram em uma necessidade de se massificar a educação, ou seja, de se democratizar um saber necessário a um novo ordenamento social, também direcionado à produção material. Assim, na Idade Moderna, se observa o processo de universalização e/ou democratização do ensino, operada, desta vez, por meio do surgimento da escola elementar.

Do ponto de vista histórico, podemos considerar que a escola moderna resulta de um desenvolvimento social e técnico que irá demandar seu surgimento e o acesso das grandes massas à educação. Conforme ressalta Saviani (2008), a sociedade moderna em seu desenvolvimento trouxe como característica a transição do ensino individual, ministrado em espaço doméstico por preceptores privados, para o ensino coletivo ministrado em espaços públicos de ensino. A difusão da escola pública, gratuita, universal, obrigatória e leiga, todavia, foi difundida, de modo especial, com a manifestação dos ideais da Revolução Francesa.

No âmbito da complexificação das relações sociais, podemos considerar que o surgimento das escolas elementares revela também a intenção de instruir as pessoas para a satisfação das novas exigências advindas do desenvolvimento das forças econômicas e produtivas e do advento do modo de produção capitalista. Outrossim, se evidencia a

influência de ideais pragmáticos, ou melhor, da compreensão de que é preciso aprender coisas úteis para a vida prática.

Nessa perspectiva, diversos teóricos da Idade Moderna evidenciam suas preocupações sobre a necessidade de expandir o ensino, como forma de preparar as gerações para uma adaptação às mudanças oriundas dessa época. As ideias de João Amós Comênio (1592 -1670), pensador do século XVII, enfatizam a possibilidade de *ensinar tudo a todos*, porém com algumas diferenciações. Comênio (*apud* PILETTI, s/d) considera a importância da utilidade, a existência das diferenças individuais, o respeito às inclinações do aluno, no entanto, parece não identificar as condições sociais nas quais essas “inclinações” ou “diferenças individuais” se desenvolvem, quando anota:

É verdade, sim, é verdade que não faltam às inteligências felizes que tudo compreendem; mas não é menos verdade que também não faltam jovens, que diante de certo tipo de problema, se embaraçam e perdem o equilíbrio. Há quem seja águia nas ciências especulativas; porém, nas atividades práticas procede como um asno diante de um lírio. Há quem tem aptidão para diversos estudos, mas é idiota no que diz respeito ao conhecimento de música. (*apud* PILETTI, s/d, p. 143-144).

É oportuno considerar a realidade material, concreta, na qual se opera a construção das idéias. Lefebvre (1995, p. 23), ancorado em Marx, assevera que o motor do movimento histórico não é a razão, mas a prática social. E continua afirmando que a teoria emerge da prática e a ela retorna na unidade indissolúvel entre teoria e prática como momentos de um devir mais amplo, implícito na ideia.

Essa citação é particularmente significativa para compreendermos as implicações mútuas entre realidade concreta e produção teórica de um determinado momento histórico. A produção intelectual sempre vislumbrou nas instituições de ensino o campo fértil para o nascedouro de grandes produções, sem necessariamente serem estas restritas a esses espaços legitimados. Destarte, a escola, participa ativamente na produção e reprodução social da existência humana.

Questionamos, contudo, a ocupação e utilização da escola quando a serviço dos interesses humanos e/ou de perpetuação da lógica vigente. Assim, com o advento da Era Moderna, a educação irá refletir os ideais do ensino utilitário e da necessidade de preparar as pessoas para o trabalho e para a forma de organização social e política vigente. Desdud de Tracy (1802, In: GÓMEZ, 1987, p. 15) destaca que

Os homens de classe operária tem desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas (...).

A configuração do processo de mudanças que irá ocasionar o surgimento de uma cultura escolar moderna, originada no interior da cultura escolar medieval, não pode ser pensada de modo simples, porquanto se constitui como algo complexo. A obra de Hilsdorf (2006), *O Aparecimento da Escola Moderna: uma história ilustrada*, permite conhecer de modo mais detalhado aspectos dessas mudanças e as muitas fisionomias assumidas pela educação escolar através dos séculos. A autora traça um painel desse desenvolvimento, percorrendo a história da educação e da arte dos séculos V ao início do século XIX.

Assim, destaca que, por volta dos séculos XIV e XV, com base nas necessidades pragmáticas impostas pela vida comercial, os burgueses italianos construíram um conjunto de modelos e instituições de educação e ensino que, pelas suas características, deram início à cultura escolar moderna, associada à cultura do lucro. Hilsdorf reconhece o saber produtivo do lucro, tanto na origem da escola elementar de ler, escrever o vernáculo e contar, ou de contabilidade e escrita comerciais (escolas do ábaco), quanto na base das descobertas teóricas, científicas e técnicas.

Hilsdorf (2006), fazendo uma caracterização dos séculos XVI a XVIII, ilustra a educação rudimentar nas pequenas escolas, afirmando que, ao longo desses séculos, um fator importante que contribui para separar a educação do “povo miúdo” do ensino das camadas abonadas foi o trabalho dos reformadores religiosos que farão destas um lugar de ensino da doutrina. Não podemos negar, portanto, o percurso histórico de uma instituição que surge alicerçada em mudanças sociais fundamentadas na base de produção material, que implicará nos fins da educação.

Encontramos, portanto, os fundamentos que justificam, em certa medida, o surgimento de uma escola elementar, voltada a instrumentalizar a classe majoritária, como um processo que se diferencia da cultura escolar antiga e medieval, e ainda de um modelo de educação e de escola voltadas ao ensino da burguesia, que tinha a sua disposição os colégios humanísticos. Já para as massas, destinavam-se as escolas de ensino popular e rudimentar, segundo o modelo das pequenas escolas de ler e, às vezes, escrever e contar.

Os reflexos na educação se expressam, também, no tocante ao acesso das massas à escola formal. Não obstante, refletir sobre a escolarização das grandes massas impõe perceber as implicações de um modelo de escola pensado e executado com base em interesses

antagônicos às do segmento majoritário da população, que tem impossibilitado o desenvolvimento pleno do potencial intelectual dos trabalhadores.

Outrossim, consideramos oportuno situar a característica dual assumida pela educação na sociabilidade do capital, como forma de subsidiar a discussão sobre os limites e as possibilidades dos trabalhadores em suas trajetórias escolares.

2.2 Dimensões históricas do dualismo educacional: reflexões sobre escolarização da classe trabalhadora, saber instrumental e cultura letrada

Reconhecemos que a discussão a respeito de dualismo educacional não é nova, haja vista ser esta uma marca presente na escolarização da classe trabalhadora. A originalidade do debate no contexto societário recente, no entanto, consiste em revelar as sutilezas que mascaram a perpetuação da divisão social operada também por meio da escola, nos marcos do sistema capitalista atual.

Com essa suposição, consideramos ser cada vez mais necessário o debate sobre a perpetuação de um modelo de educação diferenciada, destinada aos que compõem o segmento dos menos favorecidos socialmente. Assim, notamos que a consolidação histórica da divisão fundamental entre a escola clássica e profissional, em que a primeira se destinava às classes dominantes, sinalizam o aspecto dual que a educação assume em determinado momento histórico.

A esse respeito, Gramsci (1978, p. 118) apreende a idéia de que a divisão da escola em clássica e profissional foi um esquema racional que destinou a escola profissional às “classes instrumentais”, e a clássica para as classes dominantes e intelectuais. Nessa mesma direção, Enguita (1989) evidencia também o fato de que a emergência e a proliferação da indústria exigiram um novo tipo de trabalhador, que

[...] devia aceitar trabalhar para outro e fazê-lo nas condições que este outro lhe impusesse. Se os meios para dobrar os adultos iam ser a fome, o internamento ou a força, a infância (os adultos das gerações seguintes) oferecia a vantagem de poder ser modelada desde o princípio de acordo com as necessidades da nova ordem capitalista e industrial, com as novas relações de produção e os novos processos de trabalho. (p. 113).

Na civilização moderna, com o desenvolvimento da indústria, instalam-se a separação entre o ensino intelectual e o técnico e a intenção em subordinar a função social da educação para responder às demandas do capital. Com efeito, a passagem do feudalismo para

o capitalismo industrial trouxe novas necessidades à sociedade emergente, contribuindo assim com o surgimento da escola para as massas. Não obstante, a escola seria o instrumento ideal para disciplinar o trabalhador.

Há um consenso por parte de teóricos, como Gramsci (1968), Saviani (2005) e Frigotto (2006), em torno da tese segundo a qual a indústria moderna pôs a necessidade de que os trabalhadores dominassem determinados conhecimentos e saberes apropriados no ambiente escolar, para que pudessem se inserir na nova base tecnológica. Não queremos afirmar que as escolas, local por excelência do repasse do saber sistematizado, tenham sido criadas necessariamente com esta finalidade, contudo salientamos no desenrolar histórico a apropriação destes espaços também para esse fim.

Por outro lado, a escola — juntamente com outras instituições — ganhou função importante na formação da conduta exigida pelas novas formas de domínio político e pela maneira de vida urbano-industrial. A racionalização da produção determinou a necessidade de formar um “novo tipo humano”, adequado ao novo tipo de processo produtivo. Como acentua Gramsci (2001, p. 251),

A vida na indústria exige um aprendizado geral, um processo de adaptação psicofísica a determinadas condições de trabalho, de nutrição, de habitação, de costumes, etc., que não é algo inato, ‘natural’, mas exige ser adquirido, ao passo que as características urbanas adquiridas são transferidas por herança ou absorvidas no decorrer da infância e da adolescência.

Consoante Frigotto (2000), a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores se efetiva com a finalidade de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Corroborando essa ideia, Ciavatta (2002), exprime que o modelo de escola tradicional pretendia educar, separando o homem dirigente dos produtores.

Outros posicionamentos servem de fundamento para as teses anteriormente mencionadas, que denunciam a divisão de classes na educação. Nesse sentido, situamos os posicionamentos de Baudelot e Establet, a propósito de *A Escola Capitalista na França*²² – (In: AMIOT, 1979) quando ressalta que:

²² O constructo teórico de Baudelot e Establet, em *A Escola Capitalista na França*, segundo Amiot (1979), de forma mais geral, trata de refutar a concepção ideológica da escola piramidal e progressiva, e o tema reformista a ela vinculado, haja vista que, com base nesta concepção, a escola só é progressiva e contínua para uma minoria massivamente burguesa. Para a maioria massivamente proletária e pequeno-burguesa, que a abandona no meio do caminho, a escola é descontínua. O resultado mais inesperado de suas análises (verificadas por meio do uso de estatísticas a partir de fontes díspares, procurando não omitir a comparação sistemática daqueles que permaneceram na escola com aqueles que são excluídos) consiste no corolário da proposição da existência de duas redes escolares diferentes.

No âmbito do crescimento generalizado da escolarização, as classes antagônicas estão em separação constante: à burguesia, a escolaridade longa; ao proletariado, a escolaridade curta, que o prolongamento da escolaridade obrigatória não torna igualmente longa, e que é apenas o ‘*sursis* do operário’ em um sistema econômico onde a permanência das crianças na escola serve parcialmente para diminuir as proporções do desemprego. (p. 218).

Não diferentemente na sociedade contemporânea, evidenciamos o paradoxo no qual se insere a educação em um quadro social que, ao tempo em que favorece teoricamente o acesso à escolarização, não garante a permanência das classes menos favorecidas na escola formal, uma vez que as condições objetivas destes contribuem para cercear esse direito. É preciso, então, que se compreenda a constituição histórica das condições de existência e perpetuação da classe trabalhadora, enquanto tal, pois, à medida em que a classe dominante passa a assegurar sua hegemonia, isto é feito mediante um projeto ideológico fortemente repassado e absorvido pela classe dominada.

Assim, é importante pensar a educação e a escola, em seus aspectos contraditórios, se comprometidas com os interesses dominantes e/ou a serviço da coletividade humana. Nessa perspectiva, faz-se necessário, portanto, conhecer o complexo movimento e as ambiguidades expressas na luta por escolarização e pelo acesso a “cultura letrada” (SAVIANI, 2005) dos menos favorecidos.

É fato que, para esse segmento da população, a luta pela sobrevivência como necessidade premente se sobrepõe ao direito a entender a vida, estudar e aprender a ler. Como demarcam Frigotto e Ciavatta (2004, p. 15),

[...] o sentido transcendente da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de ressignificar a realidade, pode estar oculto na negativa secular da educação do povo na sociedade brasileira, sempre escamoteada, por um meio ou outro, na sua universalização.

Segundo Gramsci, nos moldes da sociedade burguesa, “a cultura é um privilégio, a escola é um privilégio (...). Todos os jovens deveriam ser iguais diante da cultura”. Enfatizamos o fato de que Gramsci atribuía fundamental importância à esfera da cultura na formação de uma nova consciência social e política das classes subalternas. É oportuno considerar, portanto, o que assinala referido teórico sobre o aspecto da cultura ter sido concebida como “saber enciclopédico”, no qual o homem é compreendido apenas como um recipiente pronto a receber este saber e a classificá-lo e posteriormente responder aos fatos da existência concreta:

Essa forma de cultura é realmente prejudicial, sobretudo para o proletariado. Serve apenas para criar marginais, pessoas que acreditam ser superiores ao resto da humanidade porque acumularam na memória um certo número de dados e de datas que vomitam em cada ocasião, criando assim quase que uma barreira entre elas e as demais pessoas. Serve para criar aquele tipo de intelectualismo balofo e incolor, (...) intelectualismo que gerou toda uma caterva de presunçosos e sabichões, mais deletérios para a vida social do que os micróbios da tuberculose e da sífilis o são para a beleza e a saúde física dos corpos. (GRAMSCI, 2004, p. 57).

Nessa perspectiva, consideramos oportuno para este estudo salientar a distinção destacada por Gramsci entre cultura burguesa e/ou enciclopédica e a cultura que este considerava necessária aos trabalhadores para a superação das desigualdades socialmente construídas. Gramsci (2004, p. 58) define cultura como algo bem diverso, compreendendo-a como “organização, disciplina do próprio eu interior, apropriação da própria personalidade, conquista de consciência superior (...)”. Nessa acepção, é por tal razão que os sujeitos conseguem compreender seu valor histórico, sua função na vida, seus direitos e deveres.

No entender de Nosella (2004), sobre o aspecto da formação cultural, Gramsci defende as atividades formativo-culturais para o proletariado em geral, rejeitando a ideia de uma formação cultural abstrata, enciclopédica e burguesa, que disperse a ação das massas. Transpondo a concepção burguesa de cultura, que concebe os indivíduos como sujeitos passivos, Gramsci (2004, p. 57) apreende ser preciso

[...] perder o hábito de conceber a cultura como um saber enciclopédico, no qual o homem é visto apenas sob a forma de um recipiente a encher e entupir de dados empíricos de fatos brutos e desconectos que ele depois deverá classificar em seu cérebro como nas colunas de um dicionário, para poder em seguida, em cada ocasião concreta, responder aos vários estímulos do mundo exterior.

Tal fato conduz à reflexão sobre a escola que se apresenta no atual modelo de sociedade, e que se constitui como um *locus* privilegiado da transmissão de conhecimentos científicos, de cultura e de todo um conjunto de valores que contribuem para a formação humana. Consideramos oportuno para este estudo, no entanto, refletir sobre a escola que aí se apresenta para os trabalhadores e a respeito das condições de escolarização na realidade brasileira, no contexto específico das políticas públicas que se propõem efetivar uma “educação de qualidade para todos”. (BRASIL-MEC, 1996).

Com pauta na perspectiva gramsciana, compreendemos, no entanto, que a transmissão de conhecimentos não pode estar dissociada da realidade de vida dos sujeitos, notadamente do conhecimento necessário à emancipação humana e superação de uma forma

de organização social que subjuga grande parte da humanidade a condições de vida opressoras. Como assinala Simionato (1995), a preocupação de Gramsci com a cultura da classe trabalhadora está relacionada com a luta pela emancipação política do proletariado e às condições de subalternidade intelectual às quais estes são submetidas.

Na perspectiva gramsciana, a cultura apresenta-se como condição necessária ao processo revolucionário, sendo capaz de instaurar uma nova ordem para a liberdade e a democracia. A cultura se constitui, portanto, como um instrumento de emancipação política da classe operária, uma vez que, com suporte nela, se criam possibilidades de tomada de consciência pelos sujeitos sociais.

As reflexões de Gramsci apontam para uma preocupação constante com a formação das classes subalternas, tendo como base a elevação cultural das massas. Cabe ressaltar, todavia, a perspectiva revolucionária como horizonte de suas reflexões teóricas²³. Gramsci considera a possibilidade de ascensão intelectual das classes menos favorecidas, desde uma proposta educativa que favoreça ao proletariado também produzir os seus intelectuais, para a consecução de sua hegemonia e, assim, aspirar à direção da sociedade.

Destarte, pensar a escola dos trabalhadores e para os trabalhadores remete ao vínculo entre trabalho e educação. Isso quando sediado em interesses burgueses, nos muros da sociedade capitalista, assume uma conotação de viés mercadológico. Outrossim, a perspectiva gramsciana defende um modelo de educação que privilegie a formação do homem político e produtor ao mesmo tempo – escola unitária - a partir de um modelo de escola capaz de contribuir para a elevação do potencial intelectual das massas, e que fornecesse uma formação cultural geral, humanística, mas que também pudesse atender a função produtiva na sociedade moderna²⁴.

Assim, Gramsci propõe a criação de

[...] uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de

²³ Gramsci vivenciou um contexto social e político conflituoso, ou seja, um momento histórico de grande efervescência social no qual se confrontavam ideologias burguesas e proletárias. Como membro do Partido Socialista Italiano, a estratégia de Gramsci consistia em “voltar-se ao preparo em profundidade das mentes dos operários” para formar a médio e curto prazo os quadros necessários à tomada de poder por parte do proletariado. Esse cenário do final do século XIX e início do século XX, impõe, como questão político-prática para Gramsci, pensar a Revolução na Itália. (NOSELA, 2004, p. 42).

²⁴ Tal proposta era contrária aos princípios da escola dual de Giovane Gentile (1875 – 1944) – filósofo e político italiano que, como ministro da Educação, de 1922 a 1924, realizou uma reforma geral do ensino na Itália para o governo fascista. A proposta de Gentile de reforma geral do ensino da Itália visava a impedir às classes subalternas o acesso à cultura, sendo, portanto, uma reforma totalmente antidemocrática, que reservava apenas ao homem das classes superiores o desenvolvimento do espírito.

repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 1989, p. 118).

Ressaltamos, no entanto, o aspecto destacado por Gramsci da formação intelectual, eivada de significados e consequências, quando assumida como instrumento da transformação social. Nesse viés, é mister destacar a formação a que Gramsci se refere, posto que não se pauta na perspectiva burguesa e/ou liberal, oportunamente favorecida por meio das instituições legitimadas no seio da sociedade industrial. A proposta de Gramsci vislumbra favorecer aos trabalhadores a formação necessária na luta pela transformação do modo como os homens produzem e reproduzem a sua existência. Melhor expressando, a educação por ele pensada se pauta na perspectiva da revolução social.

Assim, tendo como horizonte a revolução, Gramsci defende a viabilização de um conhecimento crítico da realidade histórico-social, a ser tomado como ferramenta de luta social e política na perspectiva dos trabalhadores e de seus interesses de classe. Percebemos que a preocupação de Gramsci (2004) com a escola, com a cultura e com a formação integral do homem passa necessariamente por uma compreensão que enaltece o sentido do trabalho “realizador” – em sentido ontológico – contrário à dimensão negativa assumida pelo trabalho com o desenvolvimento das forças produtivas e com a fragmentação operada com o evoluir dos ideais capitalistas.

Destaca-se como elemento importante para esse debate pensar a relação entre a educação, as condições objetivas dos trabalhadores, o acesso ao saber escolarizado, no modelo de sociabilidade vigente, buscando perceber suas implicações para a formação humana das classes majoritárias. Que tipo de ser humano está se formando? Que tipo de saber é transmitido? E que valores orientam e norteiam a educação nos marcos desse modelo de sociabilidade?

Questionamos, então, a possibilidade de acesso a um tipo de saber/cultura “interessado”, ou seja, direcionado aos interesses de determinada forma de organização da vida coletiva, meramente aplicável as necessidades materiais de reprodução dos valores que atendem aos interesses de uma classe social, nos padrões da sociabilidade atual. Nas palavras de Gramsci (2004, p. 58),

Cultura é algo bem diverso, é organização, disciplina, do próprio eu interior, apropriação da própria personalidade, conquista de consciência superior: e é graças a isso que alguém consegue compreender seu próprio valor histórico, sua própria função na vida, seus próprios direitos e seus próprios deveres.

Nessa perspectiva, pensar sobre a educação destinada à classe trabalhadora na atual sociedade requer transcender ao aparente, buscando a essência da realidade na qual se alicerçam e se reproduzem as diferenças sociais, como também na utilização da escola como campo para difusão dos ideais de dominação de uma classe sobre outra.

2.3 A educação sob a lógica do capital – aspectos contraditórios no contexto da sociedade contemporânea

Atualmente, verificamos a proposta de *Educação para Todos*, expressa nas iniciativas legais por ampliação do acesso à escolarização e ao saber sistematizado e os demais esforços envidados no sentido de garantir o acesso das classes menos favorecidas à educação institucionalizada. Importa enfatizar, no entanto, os interesses que subjazem aos processos de escolarização atualmente executados em um modelo social, econômico e político que perpetua as desigualdades socialmente construídas e conforma as grandes massas em sua histórica condição de subordinados.

É fato que, com a democratização da escola, esta passa a ser frequentada por um maior número de indivíduos, haja vista a proposta de universalização do ensino, embora se questionem a qualidade da educação ministrada e a permanência do alunado nas instituições de ensino. Evidencia-se, atualmente, a clara intenção de utilizar a educação como via possível de inserção no mercado de trabalho e para outros fins, quando, por exemplo, observamos a disseminação do consenso de que a escola constitui instrumento de “inclusão social” e de “cidadania”.

Tonet (2005) adverte para noção de que, a partir da década de 1980 alguns pensadores brasileiros da área da educação²⁵, identificados com os interesses dos trabalhadores, substituíram a articulação entre educação e revolução por uma articulação entre educação, cidadania/democracia. Tonet considera tal fenômeno fruto da influência de um conjunto de fatores, teóricos e práticos, podendo ser destacada, por exemplo, a decepção de alguns teóricos com o que se pôs em prática em nome do socialismo, como também das distorções políticas e práticas da teoria de Marx.

²⁵ Teses de importantes educadores brasileiros a exemplo de Freire, Gadotti, Arroyo, Libâneo, Frigotto, Nosela (apud TONET, 2005) são citadas para exemplificar uma mudança de compreensão desses intelectuais que, segundo Tonet, passaram a abordar a educação cidadã, a educação para a cidadania, a escola cidadã, dando por suposto cidadania como sinônimo de liberdade. A esses posicionamentos Tonet (2005) apreende serem constituintes do que intitula como via democrática para o socialismo.

Importa sublinhar, portanto, a relevância atribuída à educação na sociedade contemporânea, quando verificamos a existência de importantes instrumentos legais, notadamente a Constituição de 1988 e a LDB N° 9394/96, que se expressam no sentido de favorecer a ampliação do acesso à escola e que se direcionam ainda como favoráveis ao atendimento de demandas sociais em diversos âmbitos – produtivo, econômico, político, cultural etc.

Merece destaque no presente estágio, mais especificamente no que tange à realidade brasileira, o crescente interesse econômico e político evidenciado nos mais diversos investimentos em educação e formação humana, verificados em âmbito nacional. É fato a expressão, na atualidade, de um movimento social que se esforça pela ampliação do acesso à escola, em uma convergência de apelos por educação.

Segundo Frigotto (2003), as manifestações do ajuste neoliberal no campo educativo e da qualificação dos trabalhadores apresentam-se na forma de uma revisita à *Teoria do Capital Humano*. Para referido autor, essa maneira mais rejuvenescida tem como grandes mentores o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e os organismos nacionais e regionais a eles vinculados.

Nessa perspectiva, evidenciam-se a integração econômica e a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos. Notadamente, uma evidência desse interesse se expressa nos documentos do Banco Mundial²⁶ que trazem recomendações para a necessidade da expansão da educação básica no País (DOCUMENTO DO BANCO MUNDIAL, 2001). No sentido de ampliar e aprofundar a compreensão das políticas educacionais em curso no Brasil, particularmente no que tange à presença do Banco Mundial e seus impactos no campo educacional, esclarecemos que a cooperação técnica e financeira do Banco ao setor educacional data da primeira metade dos anos 1970.

²⁶ O Banco Mundial é uma agência do sistema das Nações Unidas, fundada em 1º de Julho de 1944 por uma conferência de representantes de 44 governos em Bretton Woods, EUA, e que tinha inicialmente a missão de financiar a reconstrução dos países devastados durante a Segunda Guerra Mundial. Atualmente, é composta por 184 países-membros e vem atuando no financiamento de empréstimos e assessorias aos países em desenvolvimento. Seu funcionamento é garantido por quotas definidas e reguladas por esses países. Possui sede em Washington, EUA. No caso do Brasil, até 1994, o País efetuou empréstimos no Banco Mundial de cerca de US\$ 22 bilhões, valor só superado pelo México e pela Índia, representando 8,7% do total. Segundo Soares (2003), essa representa a quinta década de cooperação entre o Brasil e o Banco Mundial.

Faz-se mister destacar, portanto, o caráter estratégico das políticas educacionais, das linhas de ação, estratégias, objetivos e prioridades, bem como o volume dos recursos²⁷ aplicados e as orientações deste órgão de fomento nas reformas educacionais. Cumpre esclarecer que, a partir da década de 1989, a participação do Brasil nos empréstimos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), demonstraram uma queda acentuada, revelada por uma participação média anual de 10% no valor total dos empréstimos do Banco no decênio 1980-1988. Na década subsequente o País irá apresentar um percentual de 4,9% no período de 1989-1994, equivalente à cerca de um bilhão de dólares por ano.

Como anota Soares (2003) houve uma queda acentuada da participação do setor de agricultura no período de 1991-1994 em relação a 1987-1990, percebendo-se o fortalecimento do apoio a créditos no setor privado (finanças), bem como um crescimento na participação da educação de 2% (1987-1990), para 29% do total dos empréstimos aprovados no curso de 1991-1994, conforme também demonstra o quadro abaixo.

Quadro 1 - Participação Setorial dos Empréstimos aprovados pelo Banco Mundial para o Brasil – 1987-1994

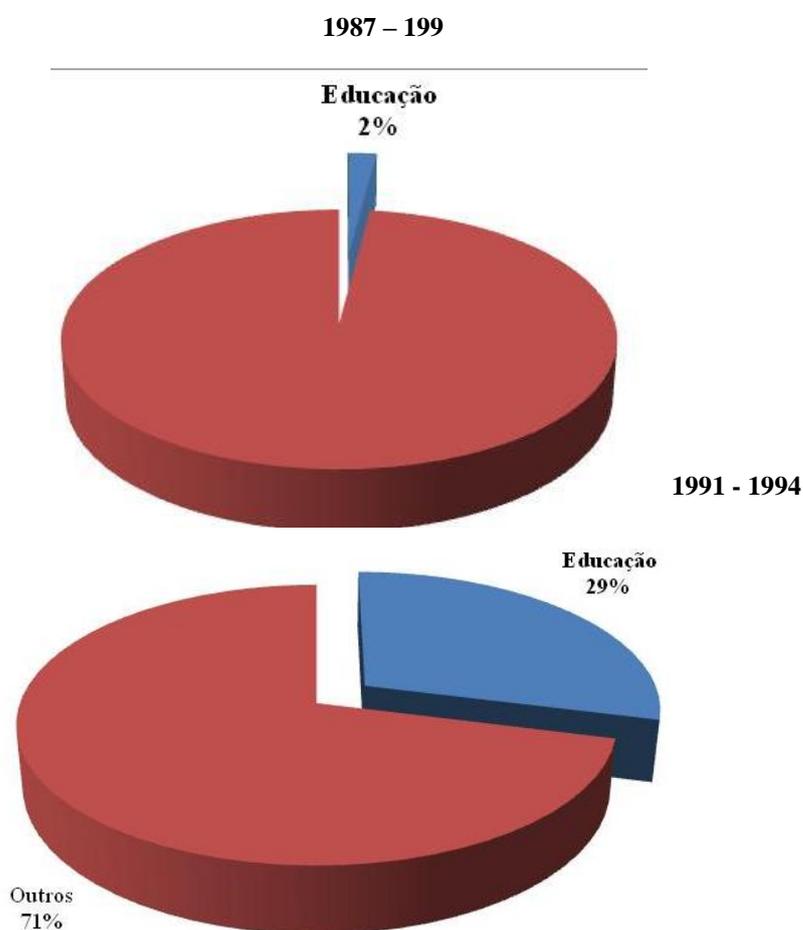
	1987-1990 (US\$ milhões)	%	1991-1994 (US\$ milhões)	%
Agricultura	2.279	47%	372	10%
Energia	479	10%	260	7%
Transporte	604	12%	308	8%
Finanças	0	0%	350	9%
Desenv. Urbano	575	12%	404	11%
Água e esgoto	410	8%	794	21%
Saúde e nutrição	475	10%	160	4%
Educação	74	2%	1.059	29%
Total Brasil	4.896	100%	3.707	100%

Fonte: Relatórios do Banco Mundial (vários anos) – In: Soares, 2003

O que se observa é um aumento significativo dos investimentos estrangeiros na área da educação, o que caracteriza na sequência maior participação da educação nos empréstimos do Banco Mundial. Apresentamos abaixo o gráfico do Banco Mundial que retrata esse fato.

²⁷ Os estudos de Soares (2003) identificam que na década de 1980 se configura uma relação difícil do Brasil com o Banco Mundial, caracterizada por um misto de concessões e recuos às suas pressões e às do Fundo Monetário Internacional (FMI). Assim, no início dessa década, o Brasil assinou o primeiro acordo se adequando às exigências de tais organismos; todavia, na segunda metade da década o País, por vezes, contrariou esses acordos, sendo que no final dela o governo brasileiro declarou moratória parcial da dívida.

Gráfico 1 - Evolução da participação da educação nos empréstimos do Banco Mundial – Brasil



Fonte: Relatórios do Banco Mundial (vários anos) – In: Soares, 2003

Cumpra mencionar os interesses que subjazem a tal empreendimento. Estudos recentes²⁸ identificam as graves consequências das imposições do ajuste dessas políticas com base em alguns indicadores socioeconômicos, como: queda da renda *per capita*, aumento da concentração de renda, alastramento da pobreza e da “exclusão social” no País, seguindo a

²⁸ Os estudos de Coraggio (2003) apontam as consequências dessa política no Brasil, evidenciadas em aspectos como queda na taxa de crescimento do Produto Interno Bruto(PIB), (caiu de 8,6% nos anos 70 para 1,7% nos anos 80 e se tornou negativa no início dos anos 90); o PIB *per capita* em 1990 foi inferior ao de 1979; entre 1981 e 1990 caiu 5,3%; redução no potencial de crescimento do país (a taxa de investimento real em 1989 era inferior em 5,3% à taxa de 1980); aumento da dívida externa do país (a despeito da maciça transferência de recursos para o exterior, subiu de 64 para 145 bilhões entre 1980 e 1993); Aumento da concentração de renda no país: os 10% mais pobres, que em 1981 detinham 0,9% da renda nacional, chegaram a 1989 com apenas 0,7% mais pobres reduziu-se de 14,5% para 11,2%; A percentagem de brasileiros vivendo abaixo da linha de pobreza passou de 29% em 1980 para 39% em 1990; O salário mínimo real caiu 45,4% entre 1979 e 1992.

regra das demais experiências latino-americanas. No entender de Coraggio (2003), a contribuição mais importante do Banco Mundial decorre do seu trabalho de assessoria para ajudar os governos a desenvolver políticas educativas adequadas às especificidades de seus países.

Como analisa ainda referido autor, o que o Banco Mundial oferece são principalmente ideias que contribuem para dar forma a políticas estratégicas para a sociedade. Qual a validade dessas ideias? Quais as consequências dos empréstimos concedidos? Como são geradas as políticas educativas que se delineiam com origem nas orientações do Banco Mundial e quais seus impactos?

Verifica-se, portanto, que a influência desses organismos no setor educacional é contundente e caracteriza um conjunto de regras, exigências e reformas que atribuem à educação a tarefa ou responsabilidade de minimizar a pobreza. Outrossim, evidencia-se uma série de medidas orientadas por esses organismos no sentido de melhorar os índices de analfabetismo e baixa escolarização no País. As diversas modalidades de cursos noturnos destinados a jovens e adultos expressam o propósito de apresentar novos números de indivíduos “alfabetizados” ou “escolarizadas”. Como assevera Leher²⁹ (2004, p. 04),

(...) Em um contexto de terrível desemprego e degradação salarial, notadamente entre jovens, e de impossibilidade - nos marcos da política macroeconômica com foco na inflação - de políticas que permitam a reversão desse quadro, a transformação das instituições de ensino em depositárias das esperanças de inserção social de vastos setores da juventude é - e tem sido - largamente utilizada pelos governos neoliberais como um importante instrumento de governabilidade. Vide o programa de Tony Blair: “educação, educação e educação.

Desde a era Fernando Henrique Cardoso (FHC), as reformas liberalizantes, como as que ampliaram o processo de abertura econômica, intensificando as privatizações, coincidem com as propostas do Banco Mundial, como: a reforma do sistema previdenciário, a revisão do sistema tributário, a flexibilização dos monopólios, a concentração dos recursos para a educação no ensino básico, entre outras (SOARES, 2003).

Mesmo reconhecendo os indicadores que evidenciam maior investimento do atual Governo em setores importantes como a educação, por exemplo, não podemos deixar de enfatizar que passamos ao largo de uma perspectiva emancipatória de educação e de

²⁹ Fonte: *Margem Esquerda*, n. 3. São Paulo, Boitempo, abr. 2004. em <http://www.acesa.com/gramsci>. acesso em 04/03/2010 as 15h 20min).

interesses políticos que busquem romper com a manutenção das estruturas de poder e de privilégios.

Verificamos que o rearranjo político e econômico que configura a especificidade da atual conjuntura brasileira, particularmente nos encaminhamentos feitos para a educação básica, persiste em uma lógica minimalista e na compreensão dominante que realça o ideário da polivalência, da qualidade total, das competências e da empregabilidade, em detrimento de uma proposta de educação integral, omnilateral, unitária e emancipadora (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2006).

Não obstante, no concernente à educação básica no País, observamos que a crescente oferta de escolarização para o segmento social majoritário é um exemplo dos acordos políticos e das reformas em educação, como também dos direcionamentos das agências de fomento anteriormente referidas. É oportuno indagar, todavia: a que interesses esses cursos atendem?

Conforme se nota, a tentativa social em efetivar o direito à educação está presente em importantes articulações de organizações sociais e da iniciativa privada no Brasil e cada vez mais direciona as políticas públicas educacionais. A proposta de *Educação Para Todos* expressa os esforços das Nações Unidas desde a Conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, com a presença de representantes de 155 países.

Esse evento, conhecido como *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, estabeleceu compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna. Tais compromissos estão expressos na **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, documento que inclui ainda definições sobre as **necessidades básicas de aprendizagem** e as metas a serem atingidas.

Sobre o que se considera como necessidades de aprendizagens, evidenciamos no documento – declaração do Milênio das Nações Unidas – aprovado na “Cimeira” do Milênio”, realizada de 6 a 8 de setembro de 2000, em Nova Iorque, a definição de objetivos³⁰ a serem perseguidos como um reflexo das “preocupações” de 147 chefes de Estado e de Governo e de 191 países, que participaram da maior reunião de dirigentes mundiais. Dentre os objetivos destacados nesse documento, ressaltamos o que estabelece a necessidade de se

³⁰ Os objetivos definidos nesse documento são: erradicar a pobreza extrema e a fome; alcançar o ensino primário universal; promover a igualdade de gênero e dar poder às mulheres; reduzir a mortalidade de crianças; melhorar a saúde materna; combater o HIV/SIDA, malária e outras doenças e outras doenças principais; assegurar a sustentabilidade ambiental; promover uma parceria mundial para o desenvolvimento. Fonte: NAÇÕES UNIDAS. Declaração do Milênio. Relatório de Desenvolvimento Humano – RDH, 2003.

alcançar a universalização do Ensino Básico. No Brasil, essa meta está relacionada apenas ao Ensino Fundamental.

Na realidade, percebe-se que vem ocorrendo historicamente a imposição de uma escolarização mínima para as grandes massas, que não favorece a um processo de emancipação. Mormente, notamos intensiva implicação ideológica de interesses hegemônicos, que configuram a escola como um espaço de contradições, no qual ao mesmo tempo em que se constitui como um *locus* privilegiado de repasse do saber socialmente construído, espaço favorável ao desenvolvimento intelectual dos indivíduos, opera também na conformação da ordem existente.

Com efeito, sendo o processo de ensino também uma dimensão do relacionamento sociedade/educação, uma análise da relação da educação com a produção material e ideológica impõe perceber que os problemas da educação brasileira não podem ser analisados separadamente, ou desconectados do atual modelo de organização econômica de teor capitalista. Efetivamente, mesmo com a promulgação do direito à educação, cabe indagar a garantia de inserção das classes trabalhadoras na educação formal, conforme previsto por lei, quando não se tem direito, nem mesmo, a condições dignas de existência.

É oportuno, portanto, buscar elementos teórico-metodológicos que nos conduzam à ampliação do debate sobre a educação na perspectiva dos interesses dos trabalhadores. É oportuno, então, aprofundar o debate sobre essa temática, numa outra perspectiva de educação contrária à proposta de educação burguesa, porquanto se percebe que no atual modelo de sociabilidade tal proposta de educação não se propõe a contribuir para o desenvolvimento pleno dos sujeitos e muito menos para a superação da sociedade de classes.

3 EDUCAÇÃO PARA A JUVENTUDE NA HISTÓRIA RECENTE DO BRASIL: AÇÕES E DIRECIONAMENTOS POLÍTICOS

Esta seção discute algumas iniciativas políticas direcionadas à educação da juventude no contexto da sociedade brasileira contemporânea, abordando de forma breve as principais iniciativas existentes em âmbito nacional, estadual e municipal. Configurar a questão juvenil em pleno século XXI requer aludir a uma série de fatores, sob o risco de incorrerem em reducionismos e superficialidades no trato da questão. Convém, portanto, esclarecer que não ousamos dar conta de tratar a problemática em sua amplitude, haja vista as limitações deste estudo.

Destacamos, portanto, para este debate algumas especificidades configuradas com suporte na correlação de forças existentes na constituição da realidade brasileira, operada por meio da atuação de agentes nacionais e locais que caracterizam o cenário socioeconômico e político e delineiam a situação juvenil, mormente no que se refere às políticas públicas de educação dos trabalhadores.

O debate em torno desse tema sugere, pois, uma reflexão histórica sobre a categoria juventude e os desafios impostos no contexto social da atualidade, em face da problemática econômica, política e cultural mais ampla. Antes de abordar a temática das políticas públicas, todavia, esse texto examina o conceito de juventude em seu desenrolar histórico na compreensão mais atual. Salientamos, por conseguinte, o fato de a juventude ser evidenciada na realidade vigente como foco de debate e de preocupação social, tanto em âmbito acadêmico e político, como em outras instâncias sociais.

Em virtude de os programas dirigidos aos jovens serem considerados ações de caráter mais recente, optamos por neste estudo, enfatizar as iniciativas vislumbradas desde o Governo Lula. O recorte temporal evidenciado nesta seção decorre do fato de buscarmos perceber o direcionamento das políticas desse governo, notadamente na educação da juventude trabalhadora.

3.1 Juventude como categoria socialmente construída

A temática da juventude se insere em um paradoxo: a felicidade do tempo do vigor físico e/ou, ainda, do tempo da imposição social de uma prévia decisão do futuro. A juventude é comumente considerada tempo de possibilidades e limites, tempo de ser e de agir, tempo de correr riscos, perigos e aventuras. É preciso, portanto, compreender a pluralidade

desse tempo em que ainda não se é adulto, e já não mais se é criança; ou, ainda, como um momento no qual se vivenciam diversos conflitos – familiares, afetivos, existenciais etc.; tempo circunscrito em outros tempos – políticos, econômicos, sociais, culturais.

Atualmente a juventude se insere em um campo de disputa evidenciada entre a imagem da felicidade, vendida pela sociedade do consumo, que toma a juventude como uma fatia do mercado, e a imagem do jovem potencialmente perigoso, que deve muito cedo se ocupar para não ameaçar a ordem social. Assim, para as classes menos favorecidas, advoga-se a necessidade de ocupação e/ou trabalho. Percebemos, portanto, em meio à complexidade da questão, haver um duplo direcionamento social que compreende para a juventude abastada uma determinada forma de ser e de viver esse tempo, e que, diferentemente, para a juventude trabalhadora, apresenta outras possibilidades.

O esforço em compreender a origem dessa assimetria social e das mudanças operadas na constituição de uma dada realidade impõe destacar as transformações sociais e culturais que interferem na natureza humana, modificando-a, e ao mesmo tempo sendo modificada por esta. É preciso, portanto, considerar o *ser jovem*, em sentido ontológico, implicado por determinadas formas de organização social que normatizam e conduzem a vida humana. É preciso compreender, no contexto das mudanças históricas, as diferentes concepções estabelecidas nesse campo a fim de explicá-la, como fenômeno social e histórico.

Destarte, a percepção da juventude como categoria socialmente construída suscita questionamentos sobre seu surgimento como preocupação social, como fato que merece atenção de cientistas, estudiosos, políticos, dentre outros. Nesse sentido, o diálogo aqui estabelecido procura situar as mudanças sociais importantes, demarcando as significativas transformações ocorridas com o advento da Idade Moderna e de uma nova representação social da juventude³¹. Assim, destacamos o conceito de juventude e a atual concepção de infância como historicamente construídos.

Constatamos que as diversas sociedades sempre se (pre)ocuparam em preparar os indivíduos para uma espécie de integração social. Nas sociedades primitivas, os ritos de

³¹ Sobre o estudo da infância no Ancien Régime, destacamos a importante contribuição de Phillipe Áries na obra *L' enfant et La vie familiale sous l' Ancien regime*, publicado em 1962 e traduzida para o português em 1978, com o título *História social da criança e da família*, na qual o autor desenvolve sistematicamente estudos sobre a história da infância. Ariès (1981) destaca as contribuições da ciência moderna e, posteriormente, os estudos da Psicologia que irão contribuir para consolidar uma nova compreensão da categoria juventude. Ciências como a Psicanálise, a Pediatria, a Psicologia, consagraram-se aos problemas da infância e da juventude e suas descobertas são repassadas aos pais, em um mundo, que segundo Ariès (1981) é obcecado pelos problemas físicos, morais e sexuais da infância. Notadamente, na área da Psicanálise, destacamos a importância de seu criador, Sigmund Freud (1856-1939), que trouxe por meio de seus estudos descobertas que colocam a sexualidade no centro da vida psíquica, postulando, inclusive, a existência da sexualidade infantil (BOCK, ET AL, 1999).

iniciação se constituíam em jogos ou *fratrias* de adolescentes. Em alguns casos, a iniciação das crianças e adolescentes era de responsabilidade dos adultos em geral ou dos anciãos, e/ou, ainda, para outros casos, por parte de parentes ou familiares (ARIÈS, 2006).

Na Idade Antiga, em Esparta, as crianças eram desde muito cedo preparadas para a Guerra. Como assinala Enguita (1989, p. 105),

Na Roma arcaica, por exemplo, encontramos-nos com uma mistura de aprendizagem familiar e participação na vida adulta em geral: o jovem varão simplesmente acompanha o pai no trabalho da terra, no foro ou na guerra, enquanto as filhas permanecem junto à mãe ajudando-a em outras tarefas. Na economia camponesa, a sede da aprendizagem social e para o trabalho continua sendo a família.

Percebemos que o cuidado dispensado aos jovens se diferencia de acordo com as necessidades sociais de cada época. Portanto, na Idade Antiga, os gregos se dedicavam predominantemente à guerra, tendo como principal preocupação social formar jovens guerreiros para o combate. Assim, eram comuns atos de infanticídio para atender a necessidade de formar um guerreiro forte, e moldar corpos perfeitos.

Se antes, na Idade Primitiva, podemos considerar que os menos adaptados fisicamente às formas de sobrevivência tivessem a vida ameaçada pelos ditames da natureza, muitos séculos depois, o extermínio passa a ser social. Como destacam Biachentti e Berman (1995), na medida em que os gregos se dedicavam predominantemente à guerra, valorizavam a estética e a perfeição do corpo, sendo ainda a beleza e a força exemplos de objetivos a serem perseguidos. Em Esparta, praticava-se uma eugenia radical. Se, ao nascer, a criança apresentasse qualquer deficiência, era eliminada do meio social.

Na Idade Média, o alto índice de mortalidade infantil inspirava um comportamento social de desapego à figura infantil. Na civilização medieval, em um momento histórico em que ainda não se considerava a perspectiva da criança, pouco depois que era desmamada, a criança passava a ser uma companheira natural do adulto. Como assevera Ariès (1981), esse modelo de sociedade não possuía a noção de passagem do mundo infantil para o mundo adulto, diferentemente das classes de idade do Neolítico, da Paideia helenística, que pressupunham uma diferença e uma passagem entre o mundo das crianças e o dos adultos, uma passagem que era realizada por meio da iniciação ou educação para tal feito.

Um marco histórico trouxera a noção de infância e de juventude tal como hoje a conhecemos. É por meio dos moralistas e educadores do século XVII que se expressa um novo sentimento de infância, inspirador da educação até o século XX, tanto no campo como

na cidade, na burguesia como no povo. O primeiro sentimento de infância surgiu no meio familiar e caracterizava-se pela paparicação às criancinhas pequenas (ARIÈS, 1981). O segundo surge no meio exterior à família, com os eclesiásticos ou os homens da lei, e com os moralistas do século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes³².

É fato que o desenrolar histórico traz mudanças sociais importantes em diversos âmbitos – políticos, econômicos, produtivos e culturais. Notadamente no século XVIII, houve um salto significativo na relação da humanidade com o ecossistema, constituindo-se no ponto em que deixamos de ser passivos com relação à natureza. As mudanças gradativas ocorrem notadamente com a superação, de um estágio de desconhecimento dos fenômenos naturais e de dependência da natureza, para outro momento no qual o homem passa a dominar a natureza aplicando o conhecimento científico historicamente acumulado.

Com o desenvolvimento da técnica, o homem passa a ter um controle cada vez mais eficaz das forças da natureza. Assim, com o advento da sociedade moderna, da ciência e da máquina, emerge outra forma de organização social, marcada pelo rompimento com os laços de servidão do modo de produção feudal. É importante destacar o papel que o Estado exerce com o advento dos ideais burgueses e revolucionários, ou melhor, com a consolidação do sistema capitalista.

Quando do desmoronamento da ordem medieval em sua estrutura social e política, os indivíduos são declarados supostamente livres para venderem sua força de trabalho no mercado, tendo o salário como meio de prover a subsistência dos indivíduos. Aos que não conseguiam se incorporar ao mercado de trabalho, no entanto, restava o socorro praticado pelas paróquias, como também os auxílios por intermédio das caixas de socorro, que se constituíam na forma de ajudar os que não conseguiam se adaptar ou se incorporar à nova ordem (FALEIROS, 1995).

Nomeadamente, quando do surgimento do Estado Liberal, é preciso compreender a função a este atribuída de proteger, financiar e suportar o desenvolvimento do capitalismo, e ao mesmo tempo, por meio da caridade e da filantropia, se procuravam medidas paliativas para minimizar a questão social surgida.

Nesse período, as crianças, sob a tutela da família, se tornam objeto de proteção social e controle do Estado. Para as crianças abandonadas, fora instituída a Roda dos

³² Nesse período, destacamos a importante contribuição de Rousseau (1712-1778), que se contrapõe às ideias predominantes à época sobre a natureza humana. Rousseau escreve um tratado sobre educação, *O Emílio*, que se tornou uma importante obra educativa, privilegiando a criança e diferenciando-a dos demais adultos (PILETTI, s/d).

Expostos, como um sistema que se difundiu amplamente nos séculos XIV e XV e generalizou-se na Europa após o século XVII. No século XIII, foi instalada na Itália a primeira roda³³.

A burguesia e o Estado se ocupam de organizar a vida em sociedade, por meio dos fundamentos políticos e jurídicos que embasam a sociedade moderna, com fundamento nos ideais revolucionários. O liberalismo econômico³⁴, assentado nas ideias dos iluministas, propunha um ideal de sociedade no qual todos os homens fossem pretensamente livres. A apologia ao liberalismo e ao individualismo serviu de suporte teórico que fundamenta as mudanças históricas necessárias à concretização de um longo período de transformações sociais e políticas, que continua em franca expansão.

Na perspectiva de Faleiros (1995), é preciso situar o Estado no contexto global da sociedade, onde este é, ao mesmo tempo, lugar do poder político, aparelho coercitivo e de integração, uma organização burocrática, uma instância de mediação para a práxis social. O Estado mediatiza as relações sociais, segundo as correlações de força da sociedade civil. Bobbio³⁵ esclarece que são muitos os elementos que se deve tomar em conta para distinguir as formas de Estado, especialmente no que tange à organização política, ou ainda com referência às diversas finalidades que o poder político organizado persegue em diferentes épocas históricas e nas diversas sociedades.

Assim, considerando essa complexidade, conforme apreende referido autor, se torna difícil uma exposição completa dessa problemática. Dessa forma, para se distinguir as diferentes formas de Estado, devemos nos basear em dois critérios e princípios: 1. histórico e 2. da maior ou menor expansão do Estado ante a sociedade.

É preciso compreender a natureza contraditória do Estado, como mediador dos conflitos sociais oriundos da natureza desigual do sistema e da questão social surgida no capitalismo. Como assevera Faleiros (1995), contrariamente ao apregoado pela utopia liberal, o mercado jamais se concretizou no sentido de favorecer a igualdade entre os indivíduos. Assim, para corrigir as distorções sociais originadas com o desenvolvimento do capitalismo,

³³ Para uma discussão mais detalhada sobre essa problemática, ver: CUNEO, Mônica Rodrigues. *Abrigamento Prolongado: Os filhos do esquecimento: A Institucionalização Prolongada de Crianças e as Marcas que Ficam*. s/d; s/l)

³⁴ O liberalismo econômico instaura-se como doutrina que serviu de substrato ideológico às “revoluções” antiabsolutistas que ocorreram na Europa, mais fortemente na Inglaterra e França, ao longo dos séculos XVII e XVIII, e a luta pela independência dos Estados Unidos (SANDRONI, 1994). Adam Smith (1776), em seu livro *A Riqueza das Nações* defende o *laissez-faire*, onde supõe que a riqueza dependia do esforço individual num sistema de livre concorrência.

³⁵ Para um aprofundamento dessa temática, ver BOBBIO, Norberto. *Estado. Gobierno y Sociedad: por um teoía general de la política*. Breviários.s/d;s/l.

regido sob as leis do mercado, o Estado Liberal intervém por meio de políticas sociais, como um “Estado-Árbitro”.

Para justificar essa intervenção, o Estado é apresentado como um árbitro neutro, acima das classes e dos grupos sociais, para restabelecer o equilíbrio social e econômico do mercado. Nesse mecanismo, o Estado se apresenta como “protetor dos fracos”, buscando satisfazer as necessidades sociais, por intermédio da introdução de medidas sociais. Como adverte Faleiros (1995), em suas leis, o Estado Liberal, protetor dos cidadãos, intervém nos seguintes aspectos: garantia de um limite mínimo para os seguros e para o auxílio, considera os indivíduos como sujeitos de direitos, na acessibilidade (a educação, justiça, saúde, a habitação etc.), na universalização dos direitos, na livre escolha, na cobertura dos riscos sociais e na institucionalização dos conflitos.

Nessa perspectiva, expressamos que o século XX, por seu turno, aflora com mudanças cada vez mais bruscas e com maiores desafios para a humanidade. Segundo Hobsbawm (2007), o século XX foi a era mais extraordinária da história da humanidade, combinando uma série de fatos que abrangem catástrofes humanas com dimensões inéditas, conquistas materiais substanciais e um aumento sem precedentes da capacidade humana de transformar e talvez até de destruir o Planeta. Para referido autor, cronologicamente, ele se divide em três períodos: “a era da guerra mundial, centrada na Alemanha (1914-45), a era da confrontação entre as duas superpotências (1945-89) e a era posterior ao fim do sistema clássico de poder internacional”. (HOBSBAWM, 2007, p. 22)

Mais especificamente na América Latina, conforme destaca Sader (2009), o século XX³⁶, em seu início, foi palco para a consolidação de vários Estados nacionais, tendo sua última década presenciado tornar-se este continente “laboratório das experiências neoliberais”. Assim, para melhor caracterizá-lo, assevera referido autor, “Foi um século marcado por governos nacionalistas, por golpes militares, projetos socialistas – pela primeira vez na história do continente – e governos neoliberais”. (p. 32).

No Brasil, na arena dos conflitos e da pressão social dos trabalhadores com as formas de reprodução exigidas pela valorização do capital e pela manutenção da ordem social,

³⁶ Além de destacar eventos importantes ocorridos na América Latina, Sader (2009) faz um breve passeio por fatos históricos marcantes do século XX, como os que se desenrolaram mundialmente em sua primeira metade, situando a Revolução Cubana (1959), que presenciou duas guerras mundiais, a Revolução Soviética, a crise de 1929, a ascensão do fascismo e do nazismo, a Guerra Civil Espanhola, a Guerra da Coreia, as Revoluções mexicana e boliviana(1952), a Revolução Chinesa, a bomba de Hiroshima etc. E rememora, ainda, além da vitória da Revolução Cubana, já mencionada, a morte de Che Guevara (1967), golpe no Chile (1973), a vitória sandinista (1979) e sua derrota (1990), os Triunfos de Lula (2002) e de Evo Morales (2005), a vitória de Rafael Correa (2007) e a derrota do golpe militar contra Hugo Chávez (2002), para citar os mais relevantes no campo do que poderíamos caracterizar como de luta anticapitalista de caráter revolucionário.

evidenciam-se marcos significativos no campo dos chamados direitos sociais. Não se pode negar na trajetória social e política do Brasil da *História Lenta* (MARTINS, 1995) a constituição histórica de significativas conquistas sociais, como o direito ao voto, a liberdade de participação social, política e sindical, dentre outros “ganhos” sociais significativos. A redemocratização do País ocorrida no início dos anos 1980 fez emergir a crença de que se viabilizaria o exercício da cidadania, por meio da liberdade, do pluralismo político, da participação em busca da conquista de emprego e da justiça social. Segundo Gonh (2001), nos anos 1990, observamos a ascensão de lutas que afetam o conjunto da população, podendo ser considerada como a década das lutas cívicas pela cidadania³⁷.

Em meio à consolidação do projeto neoliberal e à (des)construção do espaço público no contexto brasileiro, nos anos 1990, a sociedade civil passou a desacreditar da política, dos políticos e das ações do Estado em geral e a buscar fazer a própria política baseada na luta por qualidade de vida, na não-violência, ecologia, paz, não-miséria e outras questões sociais que passaram a ser objeto de ações coletivas.

No entender de Gonh (2001, p. 207), o fator impulsionador não está circunscrito ao projeto de transformação social, mas no “desejo de alterações pontuais, o desejo de liberdade e de autodeterminação para expressão das individualidades. (...) E a ‘Era dos Direitos’, no dizer de Bobbio, se instaurou”.

No que se refere à compreensão de criança e adolescente, é expressa a noção desta como “sujeito de direitos”. Com relação aos aspectos da proteção e do cuidado, destacamos a necessidade de se fazer um breve recuo temporal para abordar de forma sumária a legislação que trata dos direitos das crianças e jovens³⁸.

Em 1891, é promulgada, no Brasil, a primeira norma – Decreto 1313- que determinava a idade mínima de 12 anos para o trabalho. Em âmbito mundial, destacamos na Inglaterra o surgimento da primeira entidade internacional, cuja missão era proteger e cuidar das crianças vítimas da I Guerra Mundial. A entidade chamava ‘Save The Children’ (Salvem as Crianças) e foi fundada pela pacifista inglesa Eglantyne Jebb, com a finalidade de arrecadação de dinheiro para envio de alimento às famílias europeias vitimadas pela guerra.

Salientamos no ano de 1923 a criação do primeiro Juizado de Menores no Brasil. A Declaração de Genebra, elaborada e redigida em 1924, é considerada o primeiro documento internacional sobre os direitos da criança, documento este que deu origem à Convenção dos

³⁷ Ver, a respeito desta temática, GONH, Maria da Glória. *História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. Edições Loyola: São Paulo, Brasil, 2001.

³⁸ Disponível em www.promenino.org.br/Portals/0/ECA/Ruafinal.swf - acesso em 16/12/09, às 16h 30min.

Direitos da Criança de 1989. Em 1927, foi promulgado no Brasil o primeiro documento legal para a população menor de 18 anos, conhecido como código de Mello Matos. Em 1945, a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), 1946, a criação do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), em 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança. No ano de 1979, ocorre uma mudança no Código de Menores, revogando o Código de Mello Mattos, e instituindo o Código de Menores de 1979, que mantém uma linha de arbitrariedade, assistencialismo e repressão junto à população juvenil.

Sobre a mais recente legislação, salientamos a Constituição de 1988, que legitima uma compreensão atual sobre os direitos da criança e do adolescente, e a promulgação do ECA, de 1990. Notadamente, este último documento é considerado um notável avanço no campo da legislação sobre os direitos de crianças e adolescentes. Assim, também, a LDB – N° 9394/96 assegura os direitos desse segmento no campo da educação.

É oportuno considerar a contradição expressa em uma legislação que compreende a criança e o adolescente como sujeitos de direitos em uma sociedade estratificada. Assim, percebendo as condições materiais que engendram uma dada realidade e que influenciam práticas sociais e comportamentos, cabe-nos indagar: o que vem a ser a proteção e o direito em um mundo sem garantias?

Como anota Sader (2009, p. 51),

A maioria dos latino-americanos não pode se organizar, não pode apelar para a justiça, não tem identidade pública, não são cidadãos no sentido de que não são sujeitos de direitos, mas vítimas dos piores mecanismos de superexploração do trabalho. São os chamados ‘excluídos’, não no sentido de que são marginalizados dos processos sociais constituídos, mas no de que são excluídos das relações de direito, isto é, não são reconhecidos pelo mercado de trabalho, têm expropriados seus direitos sociais fundamentais.

Ultrapassando os considerados avanços legais, é importante notar que os instrumentos legais são instituídos no chão histórico dos conflitos que se instalam na esfera pública, em meio a um cenário social nacional, marcado por graves injustiças sociais e de democracia tênue, que mantém a nódoa da não-erradicação do trabalho escravo e do trabalho infantil, por perpetuar relações sociais na qual predominam estruturas de dominação calcadas no controle da informação e do conhecimento e pela convivência do clientelismo e da política do favor.

No Brasil, a Constituição da República de 1988 ressalva a possibilidade de jovem ingressar no mercado de trabalho na condição de aprendiz a partir dos 14 anos (BRASIL, 1988). A condição de jovem aprendiz é regulamentada ainda pela Consolidação das Leis do

trabalho (CLT) e, mais recentemente, se ancora na promulgação das Leis nºs 10.097, de 19 de dezembro de 2000, 11.180, de 23 de setembro de 2005, e 11.788, de 25 de setembro de 2008.

O ECA prevê ainda o direito à aprendizagem, nos seus arts. 60 a 69, e o Decreto nº 5.598 de 1º de dezembro de 2005 estabelece os parâmetros ao cumprimento da legislação (MANUAL DA APRENDIZAGEM, 2008). Apesar do referido amparo legal proibindo qualquer tipo de trabalho a menores de 16 anos de idade, entretanto, são raros os casos dos jovens entre 14 e 15 anos que se encontram na situação de jovem aprendiz. Conforme destacado por Carrochano (2008, p.19), “(...) a quase totalidade do grupo de quase um quarto (23%) dos indivíduos dessa faixa etária inseridos no mercado de trabalho estão, portanto, em situação ilegal”.

Atualmente vigora uma compreensão do jovem como *sujeito de direitos*, tese essa defendida por parte de setores sociais mais atuantes na luta em defesa das minorias como: conselhos tutelares, centros de defesa da criança e do adolescente, Organizações Não Governamentais (ONGs), dentre outros membros da sociedade civil organizada. Tal fato se evidencia em virtude de presenciarmos o cenário social no qual o tratamento comumente dado a esses *sujeitos*, os impossibilita de construir dignamente sua história. Cabe questionar, portanto: Qual o espaço destinado à juventude, como sujeitos históricos, na teia de relações sociais do mundo contemporâneo?

3.2 Juventude como categoria (in)definida

Cumpra inicialmente esclarecer as tentativas atuais de conceituar a juventude, situadas em diversos campos de estudo, mormente na área da Antropologia e das Ciências Sociais em geral. Outrossim, referido tema é expresso ainda como campo de interesses de políticas públicas, focais e contingentes, por parte dos diversos governos, notadamente a partir da década de 1990. Notadamente a Sociologia traz significativa colaboração na tentativa de definir a categoria juventude.

Ressaltamos, todavia, não ser nosso objetivo fazer um estudo exploratório sobre essa temática, haja vista que a Sociologia já se encarrega desse feito. Importa-nos, contudo, mesmo que de forma breve, demarcar a existência de uma diversidade de estudos em torno da temática da juventude, não só como interesse da academia (estudos/pesquisas), mas também

como foco de preocupação social, além desta se constituir em alvo fácil do sensacionalismo da mídia e objeto da sociedade de consumo.³⁹

Na *communis opinio*, predomina uma compreensão do período da juventude de forma superficial e homogênea para todos os indivíduos e sociedades. O conceito de juventude também é compreendido como um período de transição entre a infância e a fase adulta, como parte de um ciclo natural para todos os seres humanos. Importa destacar que, no cenário social brasileiro, se considera como jovem a parcela da população situada na faixa etária entre 15 e 29 anos. Convém esclarecer, ainda, a falta de um consenso em torno da definição da juventude em termos etários e conceituais.

Atualmente, em matéria de definição de política pública e legislação vigentes, trabalha-se com o mencionado recorte etário, bem assim com categorizações adotadas na proposta do Estatuto da Juventude, em discussão na Câmara dos Deputados, e também incorporado pela Secretaria e Conselho Nacional de Juventude. Para este estudo, corroboramos a compreensão do jovem como sujeito histórico, considerando a “juventude” como categoria em permanente construção social e histórica, que recebe implicações culturais, econômicas e políticas em contextos sociais específicos.

Na busca de uma definição para a categoria juventude, verificamos que a Sociologia se enredou em suas conceituações, relativizando a compreensão do conceito. Evidencia-se, portanto, uma ramificação no campo da Sociologia com uma colaboração importante sobre o que se designou chamar de Sociologia da Juventude e uma tentativa de definição para essa categoria.

No campo da Sociologia da Juventude, a definição passeia por dois critérios que não se conciliam: o etário (herdeiro das primeiras definições fisiopsicológicas) e o critério sociocultural (GROPPO, 2000:09). Cardoso e Sampaio (1995) destacam que o conjunto dos trabalhos nessa área evidencia a existência de duas tendências que se opõem ou por vezes se sobrepõem e/ou sugerem alternância de tempos em tempos, embora não possa ser demarcada uma data precisa. Essas tendências se expressam em uma que se pauta na ideia genérica de juventude e outra que valoriza experiências específicas de juventude. Desta feita, muito do que se tem falado ou escrito sobre juventude se enquadra de modo mais geral nessas duas tendências.

³⁹ Estudo de Cardoso e Sampaio (1995) faz um levantamento dos trabalhos publicados acerca dessa temática, abordando a grande diversidade dos ensaios sobre o tema. No escrito, são destacados clássicos nessa área, estudos como: os da Escola de Chicago, os trabalhos realizados em torno do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea de Birmingham, a etnografia de Margareth Mead sobre a juventude em Samoa. Para ver mais sobre esse tema, consultar CARDOSO, Ruth. C. L. SAMPAIO, Helena M. Sant’Ana (Orgs.) *Bibliografia sobre a Juventude*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), adota como definição para juventude o período compreendido entre os 15 e os 24 anos de idade⁴⁰. Já para a organização Mundial da Saúde (OMS), a definição de juventude se estende dos 15 aos 24 anos, reconhecendo que esse conceito comporta desdobramentos que conduzem a identificar os adolescentes jovens entre 15 e 19 anos, e adultos jovens entre 20 e 24 anos. (BRASIL, 2005). A legislação brasileira referente aos direitos da criança e do adolescente, o ECA, considera adolescente a faixa etária compreendida entre 12 e 18 anos. Assim, podemos notar o descompasso das definições de faixa etária para uma caracterização mais precisa dessa etapa de vida.

Por conseguinte, em uma abordagem histórico-social, podemos considerar que a compreensão da juventude se insere na complexidade que o fenômeno apresenta na atualidade, comportando aspectos biológicos, psicossociais, culturais, econômicos e políticos, dentre outros. Desta feita, é necessária a compreensão dos jovens como seres sociais e culturais e não somente como projeção de uma futura fase adulta.

Salientamos que a riqueza do *ser* jovem não pode e não deve ser apreendida e/ou reduzida aos limites rigorosos das periodizações meramente cronológicas, mas devem levar em consideração a dinâmica processual de construção de um sujeito em constante transformação, que age no mundo e é implicado por este.

Como anota Groppo (2000), cada juventude pode reinterpretar à sua maneira o que é ser jovem, contrastando-se não apenas em relação às crianças e adultos, mas também em relação a outras juventudes. Assim, é necessário que haja conquista de espaço e reconhecimento social (2000, p. 15). Ainda consoante Groppo (Ibidem), pode-se definir a juventude como categoria social, o que faz desta algo mais do que simplesmente uma “faixa etária”, ou sua relativização a aspectos que a reduzam meramente a um período de transição para a vida adulta. Situamos, portanto, para esse estudo, a opção metodológica e a compreensão dessa categoria como construída historicamente e, portanto, susceptível às mudanças sociais e culturais.

No século XXI evidenciamos a compreensão que associa jovem ao estado de ator social, como também a defesa da ideia do protagonismo juvenil e de uma atuação mais efetiva deste no convívio social. Os movimentos sociais advogam o argumento de que a criança e o jovem devem ser compreendidos como sujeitos que devem decidir o seu lugar social.

⁴⁰ Segundo publicação da OIT, *Jovenes, formación e empleo*, alguns autores como Colli Setian acham que esse período, adolescência, não pode ser tratado com ‘começo’ e ‘fim’ tão rígidos. A variação é de país para país e, no caso do Brasil, de região para região. (in <http://www.ilo.org>. acesso em 06/02/2010 as 12h06min.).

Conforme evidencia Aquino (2009, p. 30), não há um consenso em torno da definição de idade para caracterizar a juventude, pois vigora, em certa medida, uma compreensão desta como “(...) uma categoria em permanente construção social e histórica, variando no tempo, de uma cultura para a outra, e até mesmo no interior de uma mesma sociedade”. Os estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) adotaram o mesmo recorte etário com que trabalham a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e que é adotado na proposta de Estatuto da Juventude, em discussão na Câmara dos Deputados: de 15 a 29 anos, com os subgrupos de 15 a 17 (jovem-adolescente), de 18 a 24 anos (jovem-jovem) e de 25 a 29 anos (jovem-adulto). A adoção deste recorte etário no âmbito das políticas públicas é bastante recente.

Cumprе salientar, ainda, que uma compreensão anterior a esta considerava como “jovem” a população situada na faixa etária entre 15 e 24 anos. A mudança expressa se configura, todavia, como uma tendência mais geral dos países que buscam instituir as políticas públicas de juventude. Assim, a ampliação para os 29 anos não se configura como uma realidade particular do contexto brasileiro. A atual definição para a juventude no Brasil, em termos legais, se apoia na definição da Lei 11.129 de 2005, que considera jovem a pessoa com idade entre 15 e 29 anos, conforme a referida lei, que também criou a SNJ e o Conjuve. As justificativas em torno dessa mudança consideram dois argumentos: maior expectativa de vida para a população em geral e maior dificuldade desta geração em ganhar autonomia em função das mudanças no mundo do trabalho (AQUINO, 2009).

Percebe-se atualmente uma *doxa* dominante, que compreende a juventude ora como um segmento social vulnerável (passivo a mazelas sociais), ora como sujeito ativo, protagonista. No cenário brasileiro, a juventude aparece comumente associada aos problemas de várias dimensões que caracterizam a dinâmica social mais ampla. Assim, os problemas que afetam a sociedade como um todo parecem mais agravados quando no tempo da juventude, como: as questões do mundo do trabalho; os padrões de desigualdade e de discriminação vigentes; as situações de pobreza, indigência e desamparo familiar; as práticas de consumo, dentre outros. As ações pensadas para essa fatia social se inserem em um campo de generalizações sobre o conceito da juventude e de disputa de interesses econômicos, políticos, midiáticos, consumistas, dentre outros.

Importa ressaltar a disseminação na sociedade sobre protagonismo juvenil, cidadania, democracia e participação social e política. Salientamos, entretanto, a efetivação desses discursos na prática, quando circunscritos aos imperativos do capital, haja vista o fato

de que a juventude enfrenta problemas multifacetados que incluem temas como trabalho, educação, cultura, lazer, violência, saúde reprodutiva, participação política etc.

É importante notar que o discurso da cidadania, da mobilização e da participação juvenil, virou lugar comum, expresso como um viés do debate político norteador das ações de várias instituições sociais, sejam elas de caráter governamental ou não, manifestadas por parte do movimento social organizado, e/ou por Organizações Não Governamentais (ONGs), dentre outros. Como assevera Carvalho (2001), falar de cidadania virou lugar comum na sociedade.

Evidenciamos, no entanto, a compreensão de cidadania que impera na sociedade, idealizada sob a lógica burguesa de uma *sociedade liberal*, baseada em um Estado de direitos. A compreensão dessa realidade vincula-se a questões complexas que envolvem, dentre outros elementos, os interesses dominantes e os desafios para a vida em sociedade impostos pelas bruscas transformações na base de produção material, pelas reformas no âmbito social, cultural e político.

Assim, o contexto complexo e contraditório no qual se insere a juventude contemporânea configura um quadro específico da compreensão atual da juventude em face do acirramento das contradições sociais, mormente em face do quadro atual de desemprego. Conforme assevera Pochman⁴¹,

No Brasil, de cada duas pessoas desempregadas, uma possui menos de 24 de idade. Não é um fato novo. Desde o início dos anos 1990, identificamos que falar de desemprego no país é falar de uma questão ligada à população jovem. Estamos vivendo uma grave crise do emprego, cujos principais efeitos recaem justamente sobre a população juvenil.

É exatamente nesse ponto que se ergue a nossa reflexão, no campo dos direitos sociais, quando evidenciamos, em face dos avanços reconhecidos na luta social das minorias exploradas, retrocessos sociais no âmbito trabalhista (por meio da precarização das formas de trabalho), perdas de conquistas trabalhistas históricas, desmantelamento das políticas públicas, aumento da pobreza e da miséria social, entre outras questões.

Sobre o quadro real que evidencia a juventude como alvo das preocupações sociais e foco de políticas públicas, destacam-se questões como violência, drogas, desemprego e tantas outros problema. Assim, diversos são os debates e estudos, que enfocam a população juvenil como centro das preocupações, tanto por parte das autoridades políticas, como da comunidade acadêmica e de outros setores da sociedade civil. É oportuno enfatizar a

⁴¹ Entrevista: “Márcio Pochman fala sobre saídas para o desemprego juvenil”. Ação Educativa. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br>; acesso em 06 de fevereiro de 2010 as 15h e 44 min.

tentativa empreendida neste estudo em não nos orientar pela imagem dominante que compreende ou marginaliza o jovem e atribui a este o papel de culpado.

De outra parte, trazendo para essa análise elementos de diagnóstico da fase atual do capitalismo, particularmente dos problemas que afetam a classe trabalhadora, percebemos que esta, por não gozar as benesses da acumulação de riquezas, sente de modo mais contundente as contradições dessa lógica. Assim, apreendendo a problemática anteriormente mencionada sob uma perspectiva crítica, como expõe Frigotto (2003, p. 118),

Na moderna sociedade das mercadorias, sob a égide do capital financeiro, da tecnologia flexível, das máquinas inteligentes, da robótica e do fantástico campo da microeletrônica, microbiologia, engenharia genética e novas fontes de energia, a liberação do homem da máquina que o embrutece e, portanto, tecnologia que tem a virtualidade de liberar o homem para um tempo maior para o mundo da liberdade, da criação, do lúdico, paradoxalmente o escraviza e o subjuga, sob as relações de propriedade privada e de exclusão, ao desemprego e subemprego.

É preciso questionar, portanto, a origem das mazelas sociais que afetam a vida dos trabalhadores, notadamente do segmento jovem da população menos abastada. Destarte, o tema da juventude, nomeadamente dos jovens filhos dos trabalhadores, torna-se mais visível e passível de várias análises.

Os estudos de Spósito (1994)⁴² situam a questão da juventude ao lado de outras como o refluxo das mobilizações de base popular, por exemplo, que, na opinião da mencionada autora, como forma de ação coletiva, pouco tem sensibilizado os setores jovens. Assim, também pode ser destacada a atuação em partidos e sindicatos, que se ressentem da ausência dos jovens como “agente revitalizador”.

Spósito (1994) faz análise da cidade de São Paulo (centro e periferia), baseada nos conflitos e na ação coletiva, envolvendo sujeitos e atores sociais, com origem em suas novas formas de organização na cidade, nascidas além do mundo das fábricas e das empresas. Para tanto, situa nos anos 1980 e início dos anos 1990 a emergência de cenários diversos de conflitos e de ações coletivas trazendo outros atores, formas de atuação e uso do espaço urbano, redes de sociabilidade e novas imagens da conflitividade social na cidade. Assim, sobre as formas de expressão predominantes em um contexto social mais recente, percebemos também nos estudos de Spósito (1994) que,

⁴² Sobre este aspecto, verificamos em SPÓSITO, Marília Pontes. “A Sociabilidade Juvenil e a Rua: novos conflitos e a ação coletiva na cidade”. In: *Tempo Social*; Revista Social. USP, S. Paulo, 5 (1-2):161-176, 1993. (editado em novembro de 1994).

Ruas e Praças da cidade são ocupadas pela presença de incontáveis agrupamentos coletivos juvenis, estruturados a partir de galeras, bandos, guangues, grupos de orientação étnica, racista, musical, religiosa ou agressivas torcidas de futebol”. (p. 162).

As consideradas “novas apropriações do espaço público”, de caráter mais recente, conforme destacadas nos estudos mencionados, nos conduzem a perceber as implicações das mudanças da esfera produtiva e da relação dos jovens com o mercado de trabalho, por exemplo. Como afirma Pochman (AÇÃO EDUCATIVA, 2009),

Os meninos de rua, do final dos anos 1980, são jovens hoje. Jovens que não tiveram a experiência do trabalho, a disciplina do trabalho, a perspectiva de constituir a vida pelo trabalho. O Brasil tem aproximadamente oito milhões de jovens que, lamentavelmente, não trabalham, não estudam e nem procuram trabalho. Isso é preocupante. Não conseguirmos incorporar esses jovens na sociedade através do mercado de trabalho e a pergunta é como poderemos fazer esse processo de outra maneira. Há um risco de que essa resposta seja dada a partir de uma visão muito mais conservadora e repressiva da inclusão desse segmento, de uma geração, praticamente, que ficou à margem das preocupações mais amplas das políticas públicas e sofreu os efeitos das políticas econômicas tão desfavoráveis.

Cabe indagar, todavia, a visão dominante que impera, na maioria das vezes, compreendendo a juventude apenas como problema social, porquanto essa deve ser entendida em toda a sua plenitude, como uma categoria social complexa, abrangendo outras dimensões, devendo ser percebida como resultado da expressão de conflitos multifacetados. É oportuno salientar, portanto, outras situações de violência, “exclusão” e negação de direitos que atingem a todos os sujeitos no atual modelo de sociabilidade. As situações de violência rebatem na sociedade brasileira como um todo, afetando de modo mais intenso os setores mais carentes da população.

Como anota Soares (2002), os homens jovens, pobres, na faixa de 15 a 29 anos de idade são, ao mesmo tempo, as principais vítimas e os principais agentes da situação de violência no Brasil. O paradoxal é que os perpetradores são também jovens, pobres, do sexo masculino.

Outrossim, destacamos os denominados *movimentos sociais* de base urbana (GONH, 2007), que se constituem atores sociais importantes, denunciando uma gama de necessidades não satisfeitas, por meio da exigência da satisfação de necessidades humanas básicas, como saúde, educação, moradia, segurança, trabalho etc. Notoriamente, todos os dias nos deparamos com a violação dos direitos historicamente conquistados e com a negação da

suposta ideia de liberdade e de igualdade anunciadas em meio à lógica excludente do sistema em vigor.

A despeito dessa problemática, destacamos, portanto, a atuação dos chamados “novos” movimentos sociais (GONH, 2007), que se expressam na luta de grupos como: movimentos das mulheres, contra a fome, homossexuais, negros, índios, ecológicos e outros. Dentre o que podemos considerar como conquistas desses novos movimentos, salientamos: o fortalecimento do controle social, a luta pela transparência na utilização de fundos públicos, a criação dos chamados “bancos do povo”, a luta pelas reformas de cunho administrativo em prol da descentralização, da participação democrática, da avaliação institucional, dentre outras (Idem, 1995).

É oportuno enfatizar, o fato de que a abordagem da problemática da cidadania e da democracia, nas rupturas e permanências, nos avanços e retrocessos que compõem a história brasileira, impõe reconhecer os avanços dos movimentos sociais, por um lado, e por outro entender que eles se desenvolvem em um modelo antagônico de sociedade, em um momento histórico no qual se expressam muitos desafios; uma época de grandes transformações de ordem econômica, social, política e cultural que interferem diretamente na vida em sociedade.

Notadamente, mesmo reconhecendo a força e legitimidade desses movimentos, a proposta de revolução social parece distante desse horizonte. Portanto, torna-se imprescindível que uma sociedade que se pretenda democrática tenha como norte o projeto da emancipação humana em sentido pleno e de superação do capital. Destarte, compreendemos não ser possível o abandono do projeto revolucionário, uma vez que a concretização da cidadania e da democracia deve ter como meta a transformação social e a construção coletiva de outro modelo de sociedade, mais justa e mais igualitária.

Nesse viés de análise, podemos destacar que o incentivo ao controle social se direciona no sentido de tentar evitar a corrupção e o uso de recursos públicos para fins privados, ao refreamento das privatizações impostas pelas políticas neoliberais. É preciso compreender, portanto, a dimensão das rupturas operadas nas décadas em que se evidencia a desaparecimento do socialismo como horizonte histórico.

Como assevera Sader (2007),⁴³ abandonam-se a possibilidade e os projetos estratégicos de formação de um tipo de sociedade alternativa ao capitalismo e passa-se à defesa dos direitos sociais, movendo-se a luta no interior da resistência ao neoliberalismo, como modalidade contemporânea desse gênero de sociedade. Podemos perceber que a perspectiva apontada pelos movimentos sociais da atualidade parece se dirigir no sentido de pensar possíveis saídas dentro desse modelo de sociabilidade, mediante propostas que cubram reformas no plano econômico e um redirecionamento da economia para o fortalecimento da sociedade civil.

A questão, portanto, a se entender é a do desencontro das reivindicações da ação coletiva em relação a realidade social na qual se inserem os menos favorecidos em nosso País, especialmente, para o caso em questão, os jovens, no contexto histórico das desigualdades. Desta feita, é preciso considerar as ações e o direcionamento político que situa o jovem no centro do debate atual. A temática da juventude se insere no campo das políticas públicas e dos mecanismos políticos que intencionam corrigir as distorções sociais do sistema em vigor.

Ressaltamos, ainda, que estas ações se caracterizam como atuais instrumentos de luta, que procuram se contrapor ao modelo social vigente e se constituem, no âmbito da sociedade civil, como expressão de denúncia das desigualdades e das injustiças sociais. Ao mesmo tempo, é preciso considerar que as lutas sociais, quando não encaminhadas como propostas de ruptura com a lógica do capital, são expressas como uma forma de se buscar meios de reforma e de eliminação da pobreza dentro do próprio sistema, e não pela superação deste.

Reconhecemos que a luta por uma sociedade mais justa e mais igualitária, na perspectiva da transformação social, deve ter como horizonte o projeto da emancipação humana em sentido pleno e de superação do capital.

⁴³ Sader (2007) destaca o Fórum Social Mundial de Porto Alegre como um espaço inédito de encontro de forças diversas - não apenas composta por partidos e forças políticas, mas por uma gama de movimentos sociais, organizações não governamentais, civis, centrais sindicais, personalidades, partidos, governos - em escala internacional, com caráter de espaço não estatal ou partidário, por se propor a formulação de opções globais ao neoliberalismo.

3.3 Considerações sobre as políticas públicas na história recente do Brasil

Cumpra inicialmente contextualizar o fato de a história social e política brasileira ser marcada pelo “poder do atraso” (MARTINS, 1994), e suas transformações sociais, econômicas e políticas se caracterizarem pela luta permanente entre rupturas e permanências, ou, como assevera Paula (2005), “modernizações sem mudanças”. Sobre este fato, é oportuno mencionar a condição socioeconômica e política do Brasil, situado como um país da periferia do capitalismo, em relação às grandes potências mundiais, ou ainda aos considerados países capitalistas centrais⁴⁴.

Deve-se considerar, portanto, o fato de que a inserção dos países na subjugação à lógica do mercado é definida pelos importantes centros econômicos e políticos do capitalismo na atualidade, a saber: Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial. Como analisa Carvalho (1995, p. 08), essa lógica impõe para os países periféricos, notadamente o Brasil, uma estratégia de ajustamento econômico que prevê três elementos básicos: estabilização da economia (combate à inflação); realização das reformas estruturais (privatizações, desregulamentação de mercados, liberação financeira e comercial); e retomada dos investimentos estrangeiros para alavancar o desenvolvimento. Assim, diante do poder econômico de tais potências, se delineiam um quadro geral de desigualdades econômicas e um enorme fosso social que separa os países de economia central e de economia periférica.

É importante expressar que, em atendimento aos preceitos neoliberais⁴⁵, observa-se em diversos países, notadamente nos da América Latina, toda uma ordem de mudanças socioeconômicas e políticas que marcam esse momento histórico e que trazem mudanças desastrosas para o universo da classe trabalhadora. Outrossim, convém destacar a consolidação do projeto neoliberal e a (des)construção do espaço público no contexto brasileiro, que configura um cenário controverso, expresso, por exemplo, nos avanços e

⁴⁴ Aos sete países mais ricos e industrializados - EUA, Japão, Alemanha, França, Itália, Reino Unido e Canadá - soma-se atualmente a Rússia, surgindo, assim, a denominação “G8” em substituição ao antigo grupo dos sete Estados mais poderosos – “G7”.

⁴⁵ O advento do neoliberalismo na América Latina teve como marco a década de 1970, em virtude da ditadura militar imposta no Chile, após a queda do governo de Salvador Allende. Esse projeto alcançou forte hegemonia e expandiu-se pelos países latino-americanos durante a década de 1980, orientado por uma política de ajuste econômico. Deu-se início à implementação de um conjunto de reformas orientadas para garantir o programa de reajuste econômico sugerido como suposta solução para a chamada “crise da dívida” por organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional - FMI, como forma de superar o *deficit* público e estabilizar a economia. Salientamos que a crise deflagrada no período que compreende o advento do neoliberalismo irá creditar ao chamado Consenso de Washington o “poder” de superá-la. Assim, o conhecido *Consenso de Washington* inclui dez tipos específicos de reforma: disciplina fiscal; redefinição das prioridades do gasto público; reforma tributária; liberalização do setor financeiro; manutenção de taxas de câmbio competitivas; liberalização comercial; atração das aplicações de capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação da economia; proteção dos direitos autorais. (GENTILI, 1998).

retrocessos políticos, quando confrontamos legislação social e sistema político em curso no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 simboliza a instituição, pelo menos em tese, de um Estado democrático que se destina a assegurar o exercício de direitos sociais e individuais. Nessa mesma perspectiva, temos o ECA (8.069/90), a Lei Orgânica da Saúde (LOS), nº 8.080/90, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), nº 8.742/93, a LDB (9394/96), dentre outros instrumentos jurídicos que representam avanços nos marcos legais. Paradoxalmente, convivemos com um modelo social, econômico e político que minimiza os investimentos em setores sociais importantes, como instituições públicas de saúde, de educação, segurança etc.

Como ressalta Dagnino (2004, p. 95), no Brasil, a implantação do projeto neoliberal traz impactos significativos para a vida em sociedade que indicam a existência de uma “(...) *confluência perversa* entre um projeto político democratizante, participativo, e o projeto neoliberal, que marcaria hoje, desde nosso ponto de vista, o cenário da luta pelo aprofundamento da democracia na sociedade brasileira”.

Notadamente, as especificidades da década de 1980, no Brasil, demarcam um período de grande efervescência social e política de luta por direitos políticos, no qual, após um período de 20 anos de ditadura militar, houve intensa organização da sociedade civil na luta pela redemocratização e garantia dos direitos de cidadania. É importante considerar as peculiaridades brasileiras, em um contexto social efervescente, no qual se manifestava uma luta, desde o final do decênio de 1970, por uma reabertura democrática, tendo o Partido dos Trabalhadores, em 1980, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, o Movimento dos Sem Terra (MST), em 1984, como exemplos de movimentos e organizações que buscavam, de certa forma, uma “transformação social” do ponto de vista “democrático e popular”.

Nesse período, evidenciam-se os movimentos sociais urbanos lutando por direitos civis de crianças e adolescentes, mulheres, negros, índios, portadores de deficiência ou ainda pela preservação ambiental, entre outras questões sociais importantes. Esses movimentos contribuíram de forma significativa como uma pressão social que confere peculiaridade ao cenário brasileiro quando da implementação da agenda neoliberal na América Latina, em um contexto social que preconiza a participação popular na elaboração e gestão da “coisa pública”.

Assim, o panorama brasileiro expressa um quadro controverso, quando, por um lado, se observa um processo de incentivo à participação da sociedade civil nos processos de discussão da questão política, com amparo na Constituição Federal de 1988, podendo ser

compreendido como um aprofundamento da democracia. E por outro, nota-se que o atendimento dos preceitos neoliberais no Brasil engendra uma série de contradições evidenciadas em um projeto de Estado mínimo, de privatizações, de precarização do trabalho, desemprego, transferência de responsabilidades para a sociedade civil, dentre outras mazelas que agravam e comprometem a vida em sociedade.

Verificou-se, ainda, na década de 1990, uma adequação do Brasil a essa nova ordem de mercado por meio da imposição de um “ajuste estrutural” na perspectiva de “modernização da economia” dentro da lógica neoliberal. Esse ajuste foi iniciado pelo presidente Fernando Collor de Melo, em 1989, posteriormente assumido por Fernando Henrique Cardoso (FHC), em sua proposta como candidato à Presidência do Brasil e depois praticado em seu programa de governo. Portanto, há de se perceber como sucede a imposição da ordem neoliberal no Brasil, porquanto, de acordo com as análises de Paula (2005, p. 32),

[...] o que foi implantado em vários países da América do Sul, nos anos de 1980, versões do neoliberalismo na periferia, no Brasil foi interditado, em grande medida, até o início dos anos 1990. Mesmo a vitória de Collor, em 1989, não significou a imposição do conjunto do ditado neoliberal. O neoliberalismo instalar-se-á no Brasil, com todas as suas conseqüências, em 1994.

As análises de Carvalho (1995) sobre as bases do Plano Real, ainda no Brasil de FHC, constatam que este constituiu fiel expressão da estratégia de ajuste estrutural do Consenso de Washington. Segundo ela, é que, de fato, toda a proposta de Fernando Henrique, alicerçada no Plano Real, estava voltada para o ajuste estrutural, dentro da estratégia do Consenso de Washington.

Com relação ao atual Governo, ante o quadro concreto de escolhas políticas e das estratégias adotadas pelo ex-trabalhador e então presidente Luís Inácio Lula da Silva, a crítica mais comum a sua política social é o seu caráter eminentemente assistencial. Lula tem sido acusado de se haver convertido ao neoliberalismo, ao que Paula (2005) atribui ser um “transformismo político e ideológico” de quem antes se reclamava comprometido com a transformação social do ponto de vista dos trabalhadores.

Desta feita, achamos necessário situar algumas questões relevantes em torno das opções políticas de Lula, uma vez que estudiosos como Paula (2005), Singer (2005), Néri

(2006), Leher (2004), Antunes (2006), Sader (2007, 2009), entre outros, trazem um balanço recente desse governo⁴⁶.

Assim, consideramos relevante abordar, mesmo que de modo breve, algumas questões políticas, uma vez que o Projovem, objeto deste estudo, se constitui como uma destacada política de governo⁴⁷ no contexto da atual administração presidencial.

Nesse sentido, situando as ações de Lula no âmbito das políticas sociais e econômicas, Singer (2005) destaca o projeto de lei do governo, aprovado em julho de 2003, que cria a conta simplificada nos bancos públicos, principalmente os federais, destinada a pessoas sem posses e renda regular e que não tenham acesso aos serviços do sistema bancário. Na opinião de Singer, essa política promove a inclusão bancária da população economicamente marginalizada a juros máximos de 2% ao mês. Assim, o chamado “crédito consignado” é identificado também por Singer como outra política social de crédito implementada pelo Governo, que se dirige a empregados com carteira assinada e a aposentados. Além disso, o Governo começou a expandir o microcrédito produtivo orientado:

Esse tipo de microcrédito é possivelmente o mais eficaz em promover e sustentar a inclusão produtiva de microempreendedores. De acordo com a legislação aprovada, esse tipo de microcrédito passa a contar com duas fontes de financiamento: o Fundo de Amparo ao Trabalhador e a chamada ‘exigibilidade bancária’ correspondente a 2% dos depósitos à vista. O maior operador singular de microcrédito produtivo orientado é o Banco do Nordeste. (SINGER, 2005, p. 173).

Referido autor enfoca também como uma ação relevante desse Governo a expansão do PRONAF - Programa de Apoio à Agricultura Familiar, por meio de empréstimos com juros subsidiados. Ainda segundo Singer (2005, p. 173), este é

⁴⁶ Para evidenciar apenas alguns dos trabalhos mais recentes situamos os estudos de LEHER, Roberto. *A contra-reforma universitária do Governo Lula. Margem Esquerda*. São Paulo, Boitempo, abr. 2004. PAULA, João Antônio de (Org.). *Adeus ao Desenvolvimento: a opção do governo Lula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. ANTUNES, Ricardo. *Uma Esquerda Fora do Lugar: o Governo Lula e os descaminhos do PT*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006. SADER, Emir. *A Vingança da História*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007. SADER, Emir. *A nova toupeira: os caminhos da esquerda latino-americana*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009. Esses estudos situam um debate recente sobre o Governo Lula, por meio de uma análise crítica, se constituindo em um diálogo oportuno e necessário no atual momento histórico e político de nosso país.

⁴⁷ Filgueiras (2007) esclarece a distinção entre uma política social de governo e uma política social de Estado. A primeira decorre de decisões das forças político-partidárias que ocupam o aparelho do Estado em determinado momento, estando sujeitas a cortes orçamentários conjunturais, a alterações, criação e/ou extinção de programas específicos. Já as políticas sociais de Estado independem das eventuais mudanças de governo e de suas respectivas orientações políticas, estando associadas aos direitos sociais inscritos e garantidos na Constituição do País. Conforme referido autor essas políticas gozam de proteção e segurança jurídica contra cortes orçamentários e contam com recursos vinculados a impostos e contribuições sociais. Entre as políticas sociais de Estado existentes no Brasil, destacamos as seguintes: Regime Geral da Previdência Social (RGPS), Sistema Único de Saúde (SUS), seguro-desemprego, ensino fundamental, Benefícios de Prestação Continuada (BPC), Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) etc. (Fonte IPEA, 2007; In: FILGUEIRAS, 2007).

[...] o maior programa social de crédito dirigido do governo federal. Em 2002, ele aplicou R\$ 2,2 bilhões, valor que chegou a R\$ 6 bilhões na safra de 2004/05, beneficiando um milhão e meio de famílias. Para a próxima safra, estão reservados nada menos de R\$ 9 bilhões, para essa finalidade. Durante o mandato [1º mandato] de Lula, o volume de crédito do Pronaf terá mais que quadruplicado.

As várias ações do Governo Federal são anunciadas como um esforço para combater a pobreza, mediante a “redistribuição” de renda e da “promoção do desenvolvimento local”, incentivando a: formação de agentes de desenvolvimento, parcerias ONGs especializadas em mobilizar comunidades pobres, serviços de saúde, educação escolar e de jovens e adultos, assistência tecnológica, implantação de entidades operadoras de finanças solidárias, dentre outras.

Apesar dos considerados “esforços” do Governo, o alto nível de desigualdade social brasileira, bem como a forte concentração de renda, delineiam a face de um país que ainda apresenta profundas desigualdades sociais, apesar do desenvolvimento dessas ações e dos divulgados índices de seu crescimento econômico⁴⁸.

Observa-se é que a forma de agir do atual Governo, por meio de políticas assistenciais e compensatórias, é alvo de várias críticas, dentre elas a de não apresentar modos de oposição ou ruptura com o modelo hegemônico de sociedade. Segundo Néri (2006), a crítica mais comum à política social do governo Lula é o seu caráter eminentemente assistencial e os projetos sociais implementados em seu governo não passam de ações compensatórias:

O grande mérito da política social de Lula é levar o combate à miséria a uma prioridade nunca antes concedida. O Fome Zero tem uma grande qualidade e um grande defeito. A qualidade é a capacidade de mobilizar a sociedade, atributo herdado de ações pretéritas de Josué de castro, autor, nos anos 40, de Geografia da fome e de Herbet de Souza, o Betinho, criador da Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida. O combate à miséria. (p. 131).

Diversas são as críticas e os problemas enfrentados pelo atual Governo em suas ações. Uma delas é a de dar continuidade à política neoliberal efetivada por FHC. Na área

⁴⁸ Entre 2009 e 2010, o Brasil subiu no *ranking* do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Conforme destaca o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, o País pulou do 77º para o 73º lugar. O índice brasileiro é de 0,699, inferior à média da América Latina e do Caribe, que é de 0,704. O país ganha da Venezuela (75º lugar), Colômbia (79º) e Paraguai (96º), mas perde do Chile (45º), Argentina (46º), e Panamá (54º), entre outros países latino-americanos; todavia, no que se refere ao aspecto desigualdade social, verificou-se que o Brasil revelou um desempenho pior do que o do Gabão e o do Uzbequistão. Apesar de se considerar a influência do Programa Bolsa-família para certa melhora nesse índice, o País ainda apresenta grandes desafios nesse quesito. Disponível em <http://veja.abril.com.br/>. Acesso em 08/11/2020, às 17h e 10min.

social, as acusações situam o fato de suas ações contribuírem para cercear a liberdade do pobre de escolher o que pode ou não consumir (no caso do combate à fome), desprezo por avanços na estrutura de combate à pobreza ocorridos em anos anteriores, como a chamada “Rede de Proteção Social”, dentre outros. Já o Bolsa-Família também é alvo de muitas críticas, como anota Néri (2006, p. 132):

Segundo algumas matérias na imprensa, elementos centrais do programa, como o foco nos mais pobres e contrapartidas sociais (como as ligadas à vacinação e à frequência escolar), não estariam sendo exigidas. Em outras palavras, os gestores não estariam fazendo o dever de casa. Na prática, é impossível confirmar a validade dessas críticas sem uma avaliação sistemática e pública no desempenho do programa, que – é verdade – deveriam estar previstas. Já quanto às críticas de caráter conceitual, alguns se têm valido da divulgação dos números de desnutrição adulta brasileira como munição contra o programa.

Com efeito, situando as ações do presidente Lula no âmbito das políticas sociais e econômicas, destaca-se na área social, como ação de grande repercussão nesse governo, o *Programa Fome Zero*, implantado em 2003, para os mais expostos a riscos nutricionais. O Governo criou também o Programa Bolsa-Família⁴⁹, unificando nele outros programas de transferência de renda a famílias carentes, como Bolsa-Escola, Bolsa-Alimentação, Auxílio-Gás e o Cartão-Alimentação (SINGER, 2005).

É oportuno esclarecer, dada a complexidade da temática, não ser nossa intenção aqui fazer uma análise política do governo Lula em toda a sua amplitude, nem meramente reproduzir discursos prontos sobre as opções políticas do atual Presidente. Dessa forma, enveredamos em nossa investigação a respeito das ações desenvolvidas que focalizam a juventude como foco de atuação e de preocupação política.

Especificamente no campo da educação, é oportuno considerar as mudanças percebidas na esfera política atual, porquanto estas se apresentam como um fenômeno instigante no cenário multifacetado das políticas públicas, a exemplo do direcionamento das diversas ações voltadas ao público jovem em nosso País, notadamente no aspecto da integração das ações e dos investimentos em escolarização.

⁴⁹ Sobre esse assunto, consultar Decreto nº 6.917, de 30 de julho de 2009, o qual reajusta o valor do benefício básico do Bolsa Família. (In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6917.htm, acesso em 23/09/09 as 18h08min).

3.4 Políticas públicas de educação para a juventude no Brasil

A temática das políticas públicas para a juventude no contexto da sociedade contemporânea é expressa como um campo profícuo de debate, haja vista a materialidade dessas propostas no Brasil, dos anos 1990 em diante. A efetivação dessas políticas reflete uma preocupação social e se reverte em inúmeras ações realizadas no País, tanto por parte da sociedade civil quanto do Estado, tendo como foco os segmentos juvenis.

Em meio aos desdobramentos assumidos pelas relações sociais capitalistas no contexto contemporâneo, dentre as prioridades e os compromissos políticos voltados para o segmento jovem, destacamos algumas das ações efetivadas a partir do Governo LULA (2003), orientadas na perspectiva do atendimento as demandas deste segmento, a saber: o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), criado em 2003; A Política Nacional da Juventude (PNJ), A Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), O Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), referentes ao ano de 2005⁵⁰.

Atualmente, os programas direcionados aos jovens, no âmbito federal, estão subordinados à SNJ – criada por meio da Lei 11.180/2005, que, por sua vez, se vincula à Secretaria Geral da Presidência da República. Ressaltamos que a PNJ, a SNJ, o CONJUVE e o PROJOVEM, foram criados em 2005, por meio da Medida Provisória nº 238.

Referidas ações são anunciadas com o objetivo de contribuir para a geração de mais e melhores empregos para a juventude brasileira. O CONJUVE tem a finalidade de formular e propor diretrizes da ação governamental voltada à promoção de políticas públicas para a juventude e a SNJ é responsável pela gestão do Projovem. Salientamos o fato de que os programas dirigidos aos jovens são ações de caráter mais recente⁵¹, cujo início ocorreu na segunda gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC, mantendo uma espécie de continuidade das ações no Governo Lula, com características específicas de cada governo.

⁵⁰ Para saber mais sobre esses programas, consultar: COSTANZI, Rogério Nagamine. *Trabalho Decente e Juventude no Brasil*. Organização Internacional do Trabalho – OIT, 2009.

⁵¹ Com relação às ações voltadas para o segmento juvenil, situamos que os estudos de Spósito (2008) situam, a partir de 2001, existência de pelo menos 33 programas direcionados à juventude. Assim, destaca uma série de ações públicas destinadas aos jovens, com a ampliação significativa de novos organismos com caráter de assessorias, ou, em algumas situações, secretarias de Estado ou ainda coordenadorias. Nesse elenco estão localizados, também, os conselhos de juventude, municipais e estaduais, orçamento participativo dentre outras ações nas quais se observa a presença de jovens. Outro estudo de Spósito (2009) examinou ainda as ações federais observadas no período 1995-2002 e traçou alguns dos caminhos percorridos no âmbito dos municípios em direção à constituição dessas políticas.

Nesse sentido, podemos destacar ações como o programa Alfabetização Solidária, implementado em 1997, ainda no governo FHC, destinadas a contribuir para minimizar o analfabetismo nos municípios brasileiros que apresentavam os maiores índices de analfabetismo, sendo divulgado à época como uma ação imprescindível para a inversão dos indicadores sociais no Brasil e no mundo.

Atualmente, no governo Lula, tem-se, com semelhante intenção, o Programa Brasil Alfabetizado, implementado em 2003 e que também pretende a ampliação da oferta de educação para os jovens e adultos analfabetos. Esse Programa foi criado pelo atual Governo Federal com a “missão de abolir o analfabetismo no Brasil”. Tal modelo de educação é coordenado pelo Ministério da Educação e atua por meio de convênios com instituições alfabetizadoras de jovens e adultos e tem como público-alvo pessoas de 15 anos ou mais que queiram aprender a ler e a escrever em um período de seis a oito meses, tempo médio de duração do curso.

As análises de Spósito (2007) situam haver, a partir de 2001, a configuração de um novo desenho institucional na constituição das políticas públicas destinadas aos jovens, com a ampliação significativa de novos organismos com caráter de assessorias, ou, em algumas situações, secretarias de Estado ou ainda coordenadorias. Nesse elenco estão localizados, também, os conselhos de juventude, municipais e estaduais, orçamento participativo, dentre outras ações nas quais se observa a presença de jovens.

Recentemente, em 2009⁵², o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), publicou periódico intitulado *Políticas Públicas: acompanhamento e análise*, da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do IPEA, dedicado à reflexão sobre as ações implementadas pelo Governo Federal nas diversas áreas de corte social. Referida edição do periódico deu destaque ao tema *juventude* em diferentes aspectos e sobre sua inserção na pauta das políticas públicas, especialmente no que se refere à inserção dessa temática na pauta das políticas públicas no Brasil.

Esse documento destaca-se como importante instrumento para auxiliar a reflexão e o debate sobre a temática juvenil no âmbito da ação pública, uma vez que aborda diversas questões que envolvem a juventude no contexto conflituoso, configurado por um modelo de sociedade em crise. A temática da juventude aparece geralmente associada a dimensões e problemas sociais relevantes, que envolvem, não só o segmento juvenil, mas também a

⁵² Esse estudo reúne uma parte dos textos que compõem a edição no 15 do periódico *Políticas Públicas: acompanhamento e análise*, publicação semestral da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do IPEA dedicada à reflexão sobre as ações implementadas pelo Governo Federal nas várias áreas de corte social.

sociedade como um todo, que enfrenta questões como: as que atingem o mundo do trabalho; a desigualdade social e a discriminação vigentes; as situações de fragilização social, pobreza, indigência e reestruturação familiar; as práticas de consumo, como as demais dimensões da dinâmica social em seus avanços e conflitos.

Mencionado estudo destaca inicialmente a inexistência de um entendimento comum a respeito das dimensões mais cruciais da temática juvenil sobre as quais deve atuar o Poder Público. Ocorre que, partindo de uma reflexão mais crítica voltada para o presente momento histórico, focalizando a lógica da atuação do setor público, verificamos, com base nas análises do próprio estudo do IPEA, que esta segue extremamente setorializada nesse âmbito.

De acordo com pesquisa realizada em 2009 pelo Observatório da Juventude⁵³ - vinculado à organização não governamental Visão Mundial em Fortaleza - dentre os principais Programas e Projetos da Política Nacional de Juventude, podemos elencar, além do Projovem Integrado, as seguintes ações no contexto nacional:

- **Programa Universidade para Todos (ProUni);**
- **Programa Livro Didático para o Ensino Médio;**
- **Proeja** (Programa de educação profissional integrada ao ensino médio que tem como finalidade ampliar a oferta de vagas nos cursos de educação profissional a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular);
- **Programa Brasil Alfabetizado** (Promoção de alfabetização para jovens acima de 15 anos);
- **Projeto Rondon** (recruta jovens nas universidades para que desenvolvam durante as férias, trabalhos voluntários em vários estados do país, nas suas áreas de estudo);
- **Soldado Cidadão** (cursos de capacitação e formação profissional para jovens recrutas prestando serviço militar);
- **Segundo Tempo** (promove o acesso de crianças e jovens da rede pública de ensino a prática esportiva, assegurando a eles complemento alimentar, reforço escolar e material esportivo);

⁵³ Disponível em: www.observatoriodajuventude.org. –acesso em 05 de novembro de 2010 às 16h e 30 min.

- **Escola Aberta** (atividades educacionais, esportivas, culturais e de lazer em escolas públicas do ensino médio e fundamental, que são abertas nos fins de semana exclusivamente para atender a comunidade);
- **Pontos de Cultura** (espaços culturais, permanentes ou itinerantes);
- **Bolsa Atleta** (bolsas mensais que variam de R\$ 300 á R\$ 2.500 durante o ano, com possibilidade de renovação para aqueles que se destacam em competições de nível estudantil e ainda não tenham patrocínio);
- **Nossa Primeira Terra e Pronaf Jovem** (créditos e financiamentos com juros subsidiados para a compra de imóveis rurais, projetos de diversificação econômica e agregação de valor na agricultura familiar, para jovens que queiram permanecer no meio rural);
- **Programa Juventude e Meio Ambiente** (formação de lideranças ambientalistas jovens em cinco eixos: Educação Ambiental, Fortalecimento Organizacional, Educomunicação, Empreendedorismo e participação política. A capacitação é feita na forma presencial e a distância);
- **Saúde do Adolescente e do Jovem** (políticas nacionais integradas, principalmente com a participação juvenil, voltadas para a promoção, proteção e recuperação da saúde de adolescentes e jovens).

A rigor, essas políticas e programas, quando direcionados à juventude, são anunciados como via possível na correção das graves distorções sociais que afetam esse segmento. Notoriamente, as desigualdades sociais são expressas de formas diversas, especialmente nas limitadas possibilidades de fruição das benesses da produção humana e nos mais variados contornos assumidos em tempos de globalização da economia e dos mercados.

É fato que em tempos de globalização, de internet, de telefones celulares, de novas tecnologias, embora com acesso desigual, a juventude participa das mais variadas formas de comunicação e vivências (formas de *ser e de agir*) com relação ao consumo, quando do acesso ao lazer, à educação e ao mundo do trabalho, por exemplo. Importante é notar, todavia, que a juventude vivencia de forma diferenciada a inserção na esfera produtiva, que acontece, para a maioria, de forma cada vez mais precária e muitas vezes tardia, em virtude das novas configurações assumidas nesse âmbito e das recentes formas de inserção no mundo da produção transformadas pelas inovações tecnológicas.

Podemos situar alguns dos problemas enfrentados atualmente pela humanidade em âmbito mundial, como: ameaças ambientais, nova configuração política de impérios capitalistas e periferias excluídas ou minimamente incluídas na divisão das riquezas socialmente produzidas, graves problemas de violência social crescentes, dentre outros, que afligem a sociedade como um todo. Em um universo mais particularizado, em se tratando da questão nacional, as características geográficas, políticas, econômicas e culturais configuram uma realidade peculiar à sociedade brasileira.

Assim, uma característica do tempo e do momento presente é a configuração diversificada e fragmentada que os movimentos sociais assumiram e que se expressa também nas expressões sociais dos grupos juvenis, com vivências, conflitos, necessidades e demandas, diferenciadas, especialmente para o segmento da juventude.

Presenciamos um movimento que reflete as características de desagregação das grandes massas, no sentido de sua totalidade, e que as aglutina por necessidades ou características específicas de acordo com as demandas do tempo presente. Ora, se o estrato majoritário não se reconhece mais como “classe trabalhadora” em virtude do grande descarte da maioria dos trabalhadores e da fragmentação destes em tempos de *acumulação flexível* e de desemprego estrutural (Mészáros, 2003), outros motivadores servem de atrativos para alianças: orientação sexual, gênero, etnias, opção religiosa, condição de moradia (Movimento dos Sem Terra, do Sem Teto) caracterizam as lutas das maiorias desfavorecidas no País.

Assim, no contexto das demandas e das disputas do tempo presente, essa tendência social do direcionamento da luta é expressa também no movimento e nas atuais formas de organização juvenil. Não intencionando incorrer em comparações de caráter superficial, mas considerando as condições objetivas da juventude de outra época, em plena efervescência social da década de 1960, presenciamos uma geração composta por jovens estudantes que escreveram uma história de luta política e social que buscava romper com um regime centralizador e autoritário.

Igualmente, evidenciamos nesse período uma forma de comportamento juvenil marcado pelo engajamento político, pela militância e pelo ativismo em lutas contra os regimes ditatoriais que marcaram essa década. Sobre a juventude da década de 1960 – Saviani (2005) destaca que, no Brasil, a efervescência social, especialmente a partir de 1968, assume características de uma verdadeira rebelião social em que, mediante a revolução cultural, se tentava mudar as próprias bases da sociedade, com origem nos setores mais jovens da sociedade, tendo à frente os universitários, como um movimento que se alimentava das ideologias de esquerda e principalmente do marxismo.

Saviani (2005) destaca ainda as teorias crítico-reprodutivistas que vigoraram desde 1968, alimentando na juventude da década de 1960 o sonho de revolucionar a sociedade por meio da cultura e de dentro da cultura por meio da educação. No plano internacional, intelectuais como Herbert Marcuse consideraram que o protagonismo revolucionário se teria deslocado do proletariado para a juventude. Nesse chão histórico se expressava a indagação: a cultura tem força para mudar a sociedade?

Atualmente verificamos que as condições materiais concretas nas quais os jovens vivenciam suas experiências de inserção na vida social (produtiva, econômica e política) configuram os agravos provocados pelo acirramento das contradições sociais no tempo presente, quando observamos que a falta de emprego e/ou as precárias condições laborais, a nova configuração políticas, em face do ideário neoliberal, e as condições culturais mais amplas – teses pós-modernas, contribuem para fragmentar a compreensão de mundo e da luta maior dos trabalhadores.

Neste contexto, evidencia-se a luta por direitos de proteção social, que se efetiva, paradoxalmente, em meio à perda de direitos trabalhistas historicamente conquistados, de desemprego estrutural e subemprego. O exame dos modos de interação Estado/Sociedade Civil, na sua constituição, implantação e avaliação, inserem-se no campo de conflitos entre atores que disputam na esfera pública orientações, ações e recursos. Assim, é preciso perceber o campo de conflitos que se instala na esfera pública, com suporte nos interesses diversos que interferem nesse âmbito.

Destacam-se, portanto, como ações mais recentes do Poder Público o fato de, em 1º de fevereiro de 2005, haver sido instituída a Política Nacional de Juventude, por meio da Medida Provisória 238 assinada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, aprovada pelo Congresso Nacional e transformada em lei. No mesmo ato, o Presidente criou o Conselho Nacional de Juventude (CONJUV), a Secretaria Nacional de Juventude e o PROJOVEM.

Buscando ainda fornecer um retrato dos programas federais voltados para a juventude brasileira, situamos a relação dos programas existentes em maio de 2009, agregados em sete eixos temáticos, de acordo com as principais atividades oferecidas: 1. elevação da escolaridade, capacitação profissional, formação e qualificação profissional e cidadania; 2. educação – ensino médio e superior; 3. financiamento e crédito rural; 4. cultura, esporte e lazer; 5. meio ambiente; 6. saúde; e 7. segurança pública⁵⁴ (cf. anexo I).

⁵⁴ Dados obtidos por meio da consulta ao estudo de SILVA, Enid Andrade. & ANDRADE, Carla Coelho. A Política Nacional de Juventude: Avanços e Dificuldades. In: CASTRO, Jorge Abrahão. AQUINO, Luseni Maria C. ANDRADE, Carla Coelho (Orgs.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009.

Dentre as ações situadas em âmbito estadual, presenciamos a criação de um projeto de lei de criação do Conselho Estadual de Juventude⁵⁵ e, no Município de Fortaleza, uma atuação mais expressiva, quando evidenciamos a criação do Conselho Municipal de Juventude (CMJ), em 2007⁵⁶.

Um estudo de Silva (2009) faz uma exposição sobre os programas direcionados a juventude, caracterizando-os mais especificamente no âmbito do Governo do Estado do Ceará, com destaque para os projetos desenvolvidos dentro da Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS). Segundo Silva (2009), esses projetos foram concebidos com o objetivo de enfrentar as dificuldades evidenciadas pelos jovens na hora de se inserir no mercado de trabalho. Os projetos envolvem a capacitação para o trabalho, a informação e a geração de capacidades para reforçar a empregabilidade dos jovens. Referido estudo apresenta no ano de 2009 alguns projetos de competência do Governo estadual, conforme situado no quadro a seguir.

⁵⁵ O Governo do Estado do Ceará realizou durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2009, em parceria com a Comissão de Juventude da Assembleia Legislativa do Ceará, várias reuniões para aprimorar o Projeto de Lei que regulamenta o Conselho Estadual de Políticas Públicas de Juventude. O projeto de lei ainda está em discussão. A Assessoria de Juventude do Governo do Estado buscou em 2009 ampliar o processo de discussão da lei por meio de reuniões e de ações que envolveram ainda uma audiência pública convocada por autoridades do poder público local, para tratar da regulamentação do Conselho Estadual de Juventude. Atualmente existe a proposta de lei do Conselho – Projeto N.º 53.07. (http://www.al.ce.gov.br/legislativo/tramit27/pi53_07.htm - acesso em 23/02/2010 às 14h 45min).

⁵⁶ O Conselho Municipal de Juventude – CMJ, de Fortaleza, foi empossado pela Prefeitura de Fortaleza em agosto de 2007. O CMJ se constitui atualmente como mais um instrumento de controle social das políticas públicas direcionadas à juventude em Fortaleza. O atual Conselho é composto por jovens entre 16 e 29 anos, e anuncia como objetivo incentivar o protagonismo e participação da juventude no acompanhamento das políticas públicas. O CMJ é apresentado ainda como um canal institucional com o Poder Público, amplo, democrático e participativo, aberto à participação de qualquer jovem. Para saber mais sobre esse assunto consultar site – <http://conselhodejuventude.blogspot.com> - acesso em 23/02/2010 às 14h)

QUADRO 2 – Demonstrativo dos projetos executados pela Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social – STDS (FECOP 2009)

Programa	Objetivos e metas
Primeiro Passo	Direcionado a jovens de 16 a 24 anos com o objetivo desenvolver ações de cidadania, inclusão social e produtiva, através do desenvolvimento de ações de educação social e profissional, para adolescentes e jovens de baixa renda, estimulando o protagonismo juvenil e a inserção no mercado de trabalho. A meta é encaminhar para o mercado de trabalho, elevar a escolaridade dos jovens, capacitar os jovens para o mercado de trabalho.
Juventude cidadã (atualmente inserido no Programa Projovem trabalhador)	tem como objetivo central atuar junto ao segmento jovem da população com renda per capita de até ½ salário mínimo, realizando ações de qualificação social e profissional, contribuindo para a formação inovadora, criativa visando o desenvolvimento do capital humano dos jovens.
Criando oportunidades	desenvolver um processo contínuo de formação profissional, buscando inclusão social e produtiva.
Juventude empreendedora	possibilitar a inserção do jovem no mercado de trabalho e capacita-lo para atuar como agente de mudança em sua comunidade.

FONTE: Silva, 2009.

Sobre as políticas públicas municipais para a juventude, destacamos alguns dos programas que emergem como ações de caráter mais recente na realidade política local, a saber: Criação dos Centros urbanos de Cultura, Arte, Ciência e esporte (CUCAs), Curso Pré-Vestibular Popular de Fortaleza (POP For), Programa Credjovem Solidário, Programa de Informática de Fortaleza (PROINFOR), Adolescente Cidadão, Praças de Juventude, Plano Plurianual e Orçamento participativo da Juventude, Plano Municipal de Juventude, Tele centro, Casa Brasil⁵⁷.

Na sociedade atual, notamos que a ampliação das oportunidades educacionais para o segmento jovem da população brasileira é advogada no sentido de tentar suprir as lacunas ocasionadas pela ausência de outras possibilidades sociais para crianças, adolescentes e jovens adultos pertencentes ao grupo majoritário da população. A educação é anunciada como

⁵⁷ Dados obtidos em consulta ao documento *Mapeamento das Políticas Públicas voltadas à Juventude*, do Observatório da Juventude/Visão Mundial 2009, referente ao Município de Fortaleza, focalizando as Regionais V e VI. Disponível em: www.observatoriodajuventude.org. – acesso em 05 de novembro de 2010 às 17h.

importante instrumento de “inclusão social” e promessa de melhoria da qualidade de vida desse setor. Emerge, por conseguinte, o entendimento da educação como via das mais importantes de socialização da juventude e ainda esperança de ascensão social para a maioria dos trabalhadores jovens.

É fato que a escola se constitui historicamente como espaço legítimo de preparação do jovem para a vida em sociedade. Desta feita, as políticas públicas de educação para a juventude constituem um campo de estudo socialmente relevante, merecedor de uma análise mais detida sobre as mudanças históricas em torno da questão política e da percepção dominante do que é ser jovem. Igualmente, impõe perceber o delineamento atual em torno das principais demandas e/ou necessidades dos jovens em tempos de crise do capital e das relações destes com as instituições sociais.

Pesquisa do Sistema Nacional de Emprego (SINE), referente aos meses de maio, junho e julho de 2008, revela que os indicadores de ocupação e desemprego de trabalhadores analfabetos ou dos jovens em Fortaleza apresentam um quadro de declínio da ocupação. Na realidade, esses trabalhadores retiraram-se do mercado de trabalho e deixaram de pressioná-lo, transferindo-se para a população caracterizada como a de “pessoas sem trabalho” e/ou “sem procura de trabalho”, o que elevou o grau de inatividade da população em idade ativa (PIA), de 49,45% (maio/07) para 51,64% (maio/08). A mesma pesquisa revela um mercado cada vez mais seletivo, quando considera haver uma evolução da taxa de inatividade dos trabalhadores. No que se refere aos trabalhadores situados na faixa etária de 20 a 24 anos, esse índice aumentou de 30,65% para 35,57%, ampliando-se quer entre os jovens (15 a 24 anos), de 48,77% para 53,29%, quer entre os adultos (25 anos e mais), de 41,72% para 43,48%.

Assim, com relação às mais recentes propostas políticas de educação que se propõem elevar o nível de escolarização das grandes massas, destacamos, neste estudo, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – Projovem, lançado pelo Governo Federal, privilegiado como foco de investigação. Na seção que segue, destacamos o PROJOVEM Urbano Fortaleza, objeto de nosso estudo, que se constitui como política pública de educação no presente momento da sociedade brasileira.

4 O PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS: EDUCAÇÃO, QUALIFICAÇÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA – PROJovem INTEGRADO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAMPO DA INVESTIGAÇÃO

Esta seção aborda o Programa Nacional de Inclusão, Qualificação e Ação Comunitária – Projovem Integrado, com destaque para a modalidade Projovem Urbano Fortaleza, salientando as mudanças que unificam as demais ações destinadas a escolarização e qualificação profissional da juventude trabalhadora no País. Deste modo, tais mudanças transcorreram tanto no plano pedagógico da proposta, quanto nos aspectos administrativos e gerenciais do Programa.

Relembramos que o Programa ampliou o prazo de finalização do projeto (de um ano para dois), e o número de beneficiados, por meio de medidas, como a alteração do quesito idade para ingresso no curso, que antes privilegiava jovens situados na faixa etária entre 18 e 24 anos, para atualmente abranger jovens entre 15 e 29 anos, com variações entre as modalidades.

Referido Programa assenta-se em três pilas - escolarização, qualificação profissional e participação cidadã. Expressa o ideário de formação cidadã, que compreende a escolarização básica, a formação para o trabalho e a intervenção dos sujeitos na vida da comunidade.

O atual Programa está subdividido em quatro modalidades, a saber: Projovem Urbano; Projovem Campo – Saberes da Terra; Projovem Trabalhador- Juventude Cidadã; e Projovem Adolescente - Serviço Sócio-educativo. Segundo Castro (*et. al.* 2009, p. 53) “a gestão do programa é compartilhada entre Secretaria - Geral da Presidência da República – por meio da Secretaria Nacional de Juventude -, o M.T.E, o MDS e o MEC”. O nosso interesse de pesquisa volta-se mais especificamente para a submodalidade Projovem Urbano⁵⁸.

Segundo Castro *et. al* (2009) mesmo com a reformulação da PNJ, alguns problemas antigos foram evidenciados no novo programa, quais sejam, a baixa integração e a elevada sobreposição entre modalidades, evidenciando as fragilidades da PNJ, de modo que tais mudanças não lograram muitos avanços nessa direção, nem os resultados foram os esperados.

⁵⁸ Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã compunham o Programa Primeiro Emprego, em 2003.

Então, com o objetivo de melhor explicitar a complexidade do Projovem Integrado, apresentamos o PROJOVEM INTEGRADO, discutindo mais detidamente o Projovem Urbano, foco deste estudo.

4.1 O Projovem como experiência de escolarização da juventude trabalhadora

Evidenciamos, no contexto mais recente, a integração, ao Projovem, de outros programas voltados para a juventude no País, a saber: Agente Jovem, Saberes da Terra, Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã) e Escola de Fábrica – em único Programa, nos termos da Medida Provisória nº 411, de 28 de dezembro de 2007, convertida na Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008, cuja regulamentação consta do Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008.

Conforme já mencionado, a partir do primeiro mandato do Governo Lula, é comprovada uma série de ações, voltadas para tentar minimizar a problemática social da juventude, dentre elas situam-se o lançamento da Política Nacional de Juventude, a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – o ProJovem Original, realizado em gestão compartilhada entre os Ministérios da Educação (MEC), do Trabalho e Emprego (MTE) e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), sob a coordenação da SNJ/SGPR.

O desenvolvimento dessas ações fomentou discussões acerca da possibilidade de se “ampliar, reforçar e integrar” algumas ações direcionadas para a juventude em programa único. Nessa mesma linha de argumentação, foi constituído um Grupo de Trabalho no início de 2007. O GT constituído – *GT Juventude* – reuniu representantes da Secretária-Geral da Presidência da República, da Casa Civil e dos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, do Trabalho e Emprego, da Cultura, do Esporte e do Planejamento. Os resultados desse GT culminaram com a realização do Projovem Integrado como uma ação que, segundo os documentos do próprio Programa, se articula por duas noções básicas:

- a) OPORTUNIDADES para todos; e
- b) DIREITOS universalmente assegurados.

Algumas das iniciativas do Governo, cumpre salientar, resultam de debates, fóruns e de uma série de demandas sociais que alçam a juventude ao centro do debate. Especificamente o Projovem é expresso como proposta vinculada ao preconizado pelo Plano Nacional de Juventude, fruto de conferências e debates travados no País em junho de 2004, cuja proposta era: erradicar o analfabetismo da população juvenil; garantir a universalização

do ensino médio, público e gratuito; oferecer bolsas de estudo e opções de financiamento aos jovens com dificuldades econômicas; incentivar o empreendedorismo juvenil; ampliar a cobertura do primeiro emprego; promover atividades preventivas de saúde; favorecer o lazer e estimular o desporto, a cultura e a inclusão digital dos jovens, dentre outras ações.

Percebemos, portanto, com tais demandas, um direcionamento político que expressa o interesse dos governos em focalizar a juventude como alvo de propostas e ações políticas⁵⁹. Assim, desde o ano de 2008, o Projovem transita por modificações significativas, seguindo as determinações da Lei Nº- 11.692, de 10 de junho de 2008, ampliando a faixa etária do público-alvo de 15 a 24 anos para 15 a 29 anos. O Programa, de acordo com a nova Legislação, compreende atualmente as seguintes modalidades: PROJOVEM Urbano (Fortaleza e Ceará), Campo - Saberes da Terra, Trabalhador e Adolescente - Serviço Sócio-educativo. A seguir especificaremos de forma detalhada cada proposta.

A proposta de ampliação do Programa se alia às outras ações políticas que pretendem unificar todos os programas federais destinados à juventude, anunciando como finalidade garantir oportunidades a um número maior de jovens, e ampliando o tempo de inserção no Programa de 12 para 24 meses, com recebimento de auxílio financeiro vinculado à frequência ao curso.

O Projovem é destinado a jovens situados na faixa etária entre 15 e 29 anos (com algumas diferenciações nas faixas etárias do público-alvo de acordo com a especificidade do Programa), que se encontram fora da escola regular e sem qualificação profissional. Conforme previsto na Lei regulamentadora do Programa, os jovens devidamente matriculados são beneficiados com um auxílio financeiro mensal de R\$ 100,00, durante a sua permanência no Programa, vinculado à frequência ao curso.

A gestão e execução do Projovem se desenvolvem por meio da conjugação de esforços entre a Secretaria-Geral da Presidência da República, MEC, Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MTDS). No âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal a gestão e a execução do Projovem ocorre por meio da conjugação de esforços entre as áreas de educação, de trabalho, de assistência social e de juventude. Cabe lembrar que o Projovem fora instituído pela Lei 11.129, de 30 de junho de 2005, passando posteriormente pelas modificações anteriormente citadas a partir da Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.

⁵⁹ Tramita proposta do Estatuto da Juventude, em discussão na Câmara dos Deputados, como um Projeto de Lei que visa a regular os direitos assegurados às pessoas com idade entre 15 e 29 anos.

Assim, as mudanças percebidas são anunciadas no sentido de abranger um número maior de jovens, porquanto divulgam a ênfase em promover a reintegração ao processo educacional, o desenvolvimento humano e a qualificação profissional. Essa proposta de ampliação do Programa se alia a outras ações políticas destinadas à juventude, anuncia a finalidade de garantir oportunidades para um número maior de jovens sem perspectivas no País, pois o tempo de inserção no Programa também aumenta de 12 para 24 meses.

4.1.1 O ProJovem Campo – Saberes da Terra

A inclusão do Projovem Campo – Saberes da Terra direciona-se no sentido de elevar a escolaridade, promover a qualificação social e profissional do jovem agricultor e agricultora familiar de 18 a 29 anos que não tenha concluído o ensino fundamental, ou esteja fora da faixa etária escolar, constituída como sua população-fim. Essa modalidade percebe o auxílio financeiro também no valor de R\$ 100,00, todavia, diferentemente do Projovem Urbano Fortaleza, em apenas 12 meses.

Conforme anunciado essa modalidade específica tem como principal objetivo proporcionar políticas públicas de incentivo à inovação, para que sejam criadas mais oportunidades em um conjunto de ações integradas (educação, preservação ambiental e sustentabilidade, inovação tecnológica, geração de emprego e renda, desenvolvimento agrário e qualificação social e profissional). A implantação ocorreu em 2009, com a adesão de 39 municípios, divididos em oito polos: Horizonte, Crato, Quixeramobim, Iguatu, Itapipoca, Sobral, Crateús e Caucaia.

A meta é beneficiar 2.300 jovens, sendo destinadas 1.678 vagas para os jovens residentes nos municípios dos territórios da cidadania⁶⁰ (Inhamuns-Crateús, Sertão Central, Vales do Curu e Aracatiaçu, Sobral, Sertões de Canindé e Cariri). São 77 turmas distribuídas nestes municípios, contando com uma equipe de quatro educadores para atender cada

⁶⁰ O “Programa Territórios da Cidadania” foi lançado pelo Governo Federal em 2008 e anunciado como uma proposta que objetiva melhorar a qualidade de vida dos brasileiros que vivem nas regiões mais necessitadas, especialmente no meio rural. Essa estratégia ocorre com a participação social e a integração de ações entre Governo Federal, estados e municípios. Conforme divulgado pelo Governo, os objetivos do Programa são: promover o desenvolvimento econômico e universalizar programas básicos de cidadania por meio de uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. Referido Programa executa um conjunto de ações (educação e cultura, saúde, acesso à água, ações fundiárias, desenvolvimento sustentável, dentre outras) em 120 territórios distribuídos nas seguintes regiões do País: Acre, Alagoas, Amazonas, Amapá, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Roraima, Rondônia, Santa Catarina, Sergipe, São Paulo, Tocantins (acesso em <http://www.territoriosdacidadania.gov.br> – no dia 16/04/2010 às 11h e 15min).

município nas seguintes áreas pedagógicas: Linguagens e Códigos, Ciências Sociais e Ciências da Natureza e Matemática, mais um técnico agrícola que prestará assistência técnica rural e acompanhará os alunos nos espaços formativos nas unidades técnicas de demonstração – UTD’S, onde acontecem as aulas práticas e teóricas voltadas para organização da produção agrícola familiar, agroecologia e agrofloresta. A duração do curso é de dois anos.

4.1.2 O Projovem Trabalhador

O Projovem Trabalhador, que incorpora o Juventude Cidadã, funciona com carga horária de 350 horas/aula custeadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, sendo 100 horas/aula de Qualificação Social e 250 horas/aula de Qualificação Profissional. Cumpre esclarecer a existência do “Juventude Cidadã” desde o ano de 1997, quando da promulgação da Lei 8.666, de 1993, como um projeto que se propunha preparar os jovens para o mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de renda, por meio da qualificação profissional.

Os cursos de qualificação social do Projovem Trabalhador – Juventude Cidadã compreendem os seguintes conteúdos: Inclusão Digital, Valores Humanos, Ética e Cidadania, Educação Ambiental, Higiene Pessoal, Promoção da Qualidade de Vida, Noções de Direitos Trabalhistas, Formação de Cooperativas, Prevenção de Acidentes de Trabalho, Estímulo e Apoio à Elevação da Escolaridade.

O Ministério do Trabalho e Emprego - MTE custeia o auxílio financeiro ao jovem participante do projeto, no valor de R\$ 600,00 (seiscentos reais), distribuídos em 6 (seis) parcelas de R\$ 100,00 (cem reais), comprovadas por meio da frequência de, no mínimo, 75% nas atividades do mês. Salientamos que essa modalidade do Projovem atende a um público-alvo com idade entre 18 e 29 anos, em situação de desemprego e com renda familiar *per capita* mensal de até um salário mínimo, como reza a Lei 11.692/08.

Outrossim, em virtude de suas condições socioeconômicas e por ter maior dificuldade de inserção na atividade produtiva, ou seja, de maior vulnerabilidade no mundo do trabalho, devem, ainda, estar cursando ou ter concluído o ensino fundamental, que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio e não estejam cursando ou tenham concluído o ensino superior.

Referido Programa tenciona promover a criação de oportunidades de trabalho, emprego e renda para os jovens em situação de maior vulnerabilidade no mundo do trabalho, por meio da qualificação socioprofissional com vistas à inserção na atividade produtiva,

promover ações que contribuam para o reconhecimento e valorização dos direitos humanos e da cidadania e com a redução das desigualdades, além de acreditar que seria responsável por preparar e inserir os jovens no mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou em outras atividades produtivas legais geradoras de renda.

4.1.3 O Projovem Adolescente

O Projovem Adolescente é uma reformulação do Agente Jovem, sob a responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, destinando-se a jovens de 15 a 17 anos. Esse Programa tem como objetivo complementar a proteção social básica à família, se propondo, ainda, a oferecer mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária e criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional. Ressaltamos que a legislação específica sobre o Projovem Adolescente acresce outros critérios de viabilização do auxílio, vinculando-o à realidade socioeconômica de cada família.

4.1.4 O Projovem Urbano: Fortaleza e Ceará

A modalidade Projovem Urbano se ramifica em: Projovem Urbano Fortaleza e Ceará. Mais especificamente sobre o Projovem Urbano Fortaleza, iremos trazer um detalhamento mais específico no tópico a seguir, haja vista ser foco deste estudo. Desta feita, esclarecemos que o Projovem Urbano ocorre por meio de parcerias do Governo Federal com a Prefeitura Municipal de Fortaleza e com o Gabinete do Governador do Estado do Ceará - Projovem Urbano Ceará, via Instituto de Desenvolvimento do Trabalho – IDT. Embora a consecução dessa proposta no plano estadual estivesse assegurada a partir de sua regulamentação em 2008, a adesão do Estado do Ceará só se efetivou em 2009.

A modalidade Projovem Urbano Ceará diferencia-se do Projovem Urbano Fortaleza por abranger os municípios de menos de 200.000 habitantes. Atualmente, no Estado do Ceará aderiram ao programa: Itapipoca, Sobral, Russas, Iguatu, Aquiraz, Cascavel, Tauá, Crateús, Maranguape, Maracanaú. A meta de matrículas pretendida é de 3.000 alunos para todo o Estado, assegurando também o auxílio financeiro de R\$ 100,00 por mês durante 20 meses.

4.2 Projovem Urbano Fortaleza: entre o texto da Lei e a realidade

Na esteira das ações da Política Nacional de Juventude (PNJ), o Município de Fortaleza aderiu à proposta nacional, efetivando uma parceria do Governo Federal e efetivando o Projovem Urbano Fortaleza, mediante a realização de ações como a coordenação geral do programa na contextura municipal, contratação de professores, utilização da estrutura física da rede de escolas municipais para a realização das aulas, dentre outras atividades assecuratórias da realização dessa proposta no plano nacional.

O Projovem Urbano Fortaleza⁶¹ caracteriza-se como reformulação do Projovem Original, situado no contexto de políticas governamentais integradas para a juventude, apregoando como objetivo:

promover a inclusão social dos jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho, de modo a propiciar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e exercício efetivo da cidadania”. (SALGADO, 2008, p.13).

Com essa intenção, o Programa se efetiva em 55 escolas da rede pública municipal em Fortaleza, com a contratação de 400 professores, via terceirização dos serviços, e meta de matrículas de 7.000 alunos, pretendida para o período 2010-2011. Conforme estabelecem os Art. 6º, § 1º, 2º e 3º, na modalidade Projovem Urbano Fortaleza o auxílio financeiro de R\$ 100,00 mensais deve ser pago em até 20 vezes.

É oportuno destacar a precarização do trabalho docente, configurada por meio de contratos temporários, como um aspecto importante para a análise da relação trabalho e educação na sociedade contemporânea. Tal fato constitui, portanto, um agravante, haja vista as relações de trabalho dos professores se efetivarem via terceirização dos serviços. Esclarecemos, a respeito, as reflexões de Bezerra e Silva⁶², que situam que o trabalho pedagógico como “prática pedagógica”, enquadrado em uma lógica que o transforma em um negócio, perdendo seu clássico significado de uma atividade marcadamente intelectual.

Como asseveram os autores anteriormente mencionados,

⁶¹ As informações aqui explicitadas foram coletadas em Salgado (2008) que apresenta o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano.

⁶² BEZERRA, Ciro e SILVA, Regina Paz. Mercadorização e Precarização do Trabalho Docente: Contradições Entre Prática Pedagógica e Trabalho Pedagógico. Disponível em <www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/mercadorizacao_precarizacao.pdf>. Acesso em 18/08/2010.

Nesse contexto, a escola, no lugar das fábricas e indústrias de outras épocas históricas, se converte no lócus estratégico de investimento capitalista e ataque ideológico visando afirmar “novos” valores sócio-econômicos através da institucionalidade simbólica e cultural fundada nos princípios da filosofia utilitarista. Na sociedade do século XXI os novos operários são operários com certificados universitários, portanto, aquilo que no século XX, pelo menos até a sua primeira metade, era entendido como intelectual, após a década de oitenta/noventa foi violentamente ressignificado pela reconfiguração do capital. (p. 05)

Percebemos que a condição de trabalhador precarizado dos professores se verifica no cotidiano do Programa em Fortaleza, quando na contratação de profissionais via terceirização dos serviços, por exemplo. Assim, para compor o quadro docente na realidade local, foram contratados profissionais de áreas diversas, como: professores da Educação Básica, técnicos da área de qualificação profissional e assistentes sociais, contando ainda com um quadro de coordenadores administrativos e pedagógicos que dão suporte ao Programa, por meio de uma ONG.

Tal fato caracteriza um vínculo de trabalho frágil e temporário, que, conseqüentemente, ocasionou problemas de desligamentos e várias substituições de profissionais em várias escolas, prejudicando o andamento das aulas, o aprendizado de determinados conteúdos e interferindo, inclusive, na relação professor/aluno. Conforme denunciou uma das alunas durante nossos encontros,

[...] [Essa] é a escola que muda mais de professor, no começo foi difícil a adaptação porque você tem costume com aquele tipo de aula com aquele professor e rapidamente muda tudo e você tem que se adaptar com os novos professores e a gente rejeitou os professores, eles sofreram muito, até um dia pedi desculpa pro professor, o senhor ter agüentado a gente com todo o desprezo que nós demos, nós desprezava, não fazia tarefa que a gente gostava muito dos primeiros professores, hoje adoro todos eles, vou sentir muita falta quando terminar o Projovem (...). (ANA, aluna do Projovem).

Os jovens, público-alvo desse Programa, pertencem à massa de trabalhadores à margem do mercado formal de trabalho. Portanto, fazem parte do segmento social que vivencia de maneira mais agravada as contradições do capitalismo contemporâneo, caracterizando-se por serem trabalhadores autônomos, desempregados, donas de casa, mães e pais de família, inseridos numa ordem de situações diferenciadas, acirradas pelo aprofundamento da questão social. Cumpre salientar, portanto, que os jovens atendidos pelo Programa, em sua maioria, se encontram em trabalhos informais e/ou desempregados e que precocemente se evadiram da escola em virtude da necessidade de garantir seu sustento e/ou sustento de suas famílias.

Outra questão que se configura nessa realidade educacional consiste no aspecto de a evasão escolar constituir característica marcante, tanto da vida desses egressos, como no cotidiano do Programa. Notadamente, esses jovens interromperam seus estudos precocemente. Os motivos que justificam tal fato são diversos – como necessidade de trabalhar cedo para sustentar a família, gravidez na adolescência, aparente “desinteresse” em relação aos estudos, assim como problemas de naturezas diversas.

Malgrado os considerados avanços legais, fica evidente que as condições objetivas da classe trabalhadora constituem obstáculo à efetivação do direito à educação para os segmentos menos favorecidos. Assim, é imperativo tornar evidentes as condições sob as quais os jovens trabalhadores vivenciam a educação como “direito” são peculiares ao seu estado histórico de classe. Como assevera Arroyo (2004), nos paradoxos em que se debatem pela escolarização, as classes menos favorecidas vão tecendo o seu direito à escola, ao conhecimento e à cultura, de forma tensa e tênue, parecendo haver uma reinvenção da educação como direito.

Dentre os vários dilemas experimentados pelos jovens brasileiros, comumente considerados “sujeitos de direitos”, destacamos a luta por frequentar uma escola como mais uma das constantes batalhas travadas por estes na batalha diária pela sobrevivência. Para Ana, uma das jovens entrevistadas neste estudo, frequentar a escola constitui algo muito difícil de conseguir, mesmo sendo nas condições ofertadas pelo Projovem. Conforme salienta, o fato de ter conseguido voltar a estudar se efetiva entre um misto de prazer e sacrifício, pois somente os mais fortes conseguem atingir esse fim:

[...] depois de dez anos sem estudar consegui um grande objetivo na minha vida, ter conseguido me matricular no projovem foi tão prazeroso que parecia quando eu dei a luz aos meus filhos, foi tudo novo, mas mesmo assim eu como uma pessoa perseverante, apreendi a entender todos os momentos que me foram oferecidos. Durante esse um ano e seis meses [de curso] teve muitos altos e baixos foi como um naufrágio, mas eu sobrevivi”.
(ANA, aluna do Projovem).

A fala de Ana se posiciona na contramão das teses que advogam o *direito a educação para todos* e revela que esses jovens, embora nas condições aparentemente “favoráveis” do Projovem, conseguem o acesso a uma educação, mas em condições diferenciadas. Não obstante, observamos que as contradições mais profundas do sistema capitalista são expressas nos diversos âmbitos de atuação humana, mormente na educação.

Assim, a busca de superação da chamada “exclusão social” vivenciada pelos jovens, dentro dos limites da sociabilidade do capital, se reflete nas formas de “inclusão subalterna” (ARRAIS NETO, 2006) expressas no acesso à educação formal, conforme evidenciado nesse modelo de escolarização. Salientamos, porém, o fato de que uma “Educação para Todos”, universal e democrática, deve pressupor não somente a ampliação do acesso à escola, como também a garantia de permanência do educando em sala de aula e de melhores condições da formação ofertada.

Podemos considerar que o Projovem se insere, concretamente, na problemática complexa que caracteriza o atual estado da educação no País. A realidade que se mostra é a de um sistema educacional público que sofre as consequências da retração estatal e com o sucateamento das instituições públicas, em face de uma política de incentivo à privatização do ensino.

A maioria dos núcleos onde acontecem as aulas enfrenta problemas, como salas muito pequenas, mal iluminadas e pouco ventiladas, com problemas na parte elétrica e hidráulica, sofrendo, eventualmente, com a falta de água e de energia, dificultando o trabalho realizado. Outro aspecto dessa problemática é expresso em necessidades diversas como: instalação de ventiladores, melhoria na iluminação das salas, melhoria nos banheiros, reparação nos bebedouros etc.

A falta de segurança e a pouca iluminação nas áreas externas das escolas também se configuram como sérios problemas enfrentados para o acontecimento das aulas em algumas das escolas. Ana relatou que, além de todas as dificuldades enfrentadas, os alunos que estudam na escola pesquisada também sofrem com a violência que afeta a sociedade como um todo:

[...] moro em um bairro agregado a esse, mas é distante, a nossa locomoção pra cá é perigoso porque onde a gente mora passam pouquíssimos ônibus, aí a gente passa em algumas ruas sem movimento, é perigoso a gente já presenciou assalto, eu já fui quase assaltada vindo pra cá, mas mesmo assim eu acredito que vale a pena, já pensei em desistir algumas vezes na minha vida, mas quando eu olho pra trás [...]. (ANA, aluna do Projovem)

Ainda sobre as condições físicas das escolas, podemos afirmar que, nos núcleos observados, a situação da estrutura física dos prédios onde acontecem as aulas se apresentava de uma forma geral como precária, com problemas como falta de espaço para guardar o material específico das aulas do Projovem, para acolhida dos professores, lazer dos alunos

durante o intervalo das aulas, banheiros inadequados e bebedouros em péssimas condições de uso etc.

Quando em sua etapa inicial (implantação do Projovem em Fortaleza – 2005), os problemas se espraiavam para além da utilização de uma estrutura física inadequada, a realização das aulas nas escolas da rede pública municipal, pois outras dificuldades se expressavam, como: escassez de material didático (que não atendia a demanda das aulas), atraso no pagamento do incentivo financeiro destinado aos alunos (fato que ocasionou em um dos núcleos uma organização por parte dos alunos em protesto a tal situação – Estação Planalto Pici – Escola Nilson Holanda), a defasagem ou inexistência de equipamentos de Informática para as aulas de Computação etc. Outro aspecto residia na falta de apoio dos diretores e diretoras das escolas, o que chegou a se configurar como um importante problema a ser enfrentado na etapa inicial, aliado ao problema de atraso e desorganização no pagamento do recurso financeiro para os alunos.

Transpondo a utilização da deteriorada estrutura física da rede de escolas municipais onde se realizam as aulas, podemos acrescentar que os alunos do Projovem enfrentaram, na fase inicial do Programa, problemas de discriminação na relação com os outros alunos da escola e com os funcionários. As queixas dos alunos versam sobre situações diversas, situando o cenário precário de realização das aulas do Programa e as dos demais alunos da rede regular de ensino, que funcionam concomitante ao Programa.

Não tem nenhum pouco de estrutura essa escola, (...) porque a gente sempre foi desamparado aqui nessa escola sabe, eu não posso falar de todas as escolas, mas por poucas escolas que eu conheço essa escola aqui foi a mais desamparada sempre em tudo, é a escola que nunca vem merenda, (...) e aqui foi desamparado em tudo, toda vida foi, a gente fica com sede porque não tem água, não tem merenda, tudo aqui chega em último, se foi pra fechar foi a primeira escola que vieram fechar foi aqui... é como eu disse, a gente tava em um naufrágio e nós somos os sobreviventes, porque a gente sofreu muito, muito, do começo ao fim, quem tá aqui hoje é um vitorioso, quem ta aqui hoje merece uma salva de palmas. (ANA, aluna do Projovem).

Com relação ao acolhimento dos diretores das escolas e demais profissionais da rede municipal de ensino, aos alunos e funcionários do Programa, observou-se que em muitos núcleos houve uma espécie de preconceito com relação à chegada desses alunos, e receio por parte dos diretores sobre a chegada do Projovem, pois alguns dos jovens matriculados no Programa possuíam em seu histórico escolar a característica de serem ex-alunos de algumas escolas, com registro de evasão, ou “indisciplina”, e muitos também, segundo as diretoras

e/ou diretores, já haviam causado diversos “transtornos” as escolas, havendo casos de alunos que haviam sido transferidos ou expulsos.

Os professores relatam problemas diversos que compreendem desde o “desinteresse” dos jovens pelas aulas, não-adequação dos alunos às regras da escola, saídas das salas de aulas e faltas constantes dos alunos, chegando a caracterizar um caso de evasão de quase 50% em algumas turmas. A evasão se constitui como uma questão que persiste, embora não divulgada, como também a dificuldade em assegurar o número de matrículas dos jovens.

Retomamos aqui um dado importante, percebido também durante os encontros, e que remete ao aspecto do aparente desinteresse dos jovens pelas aulas, revelado no que os profissionais envolvidos no Programa caracterizam como desistência ou evasão escolar. Este aspecto também foi relatado pelos próprios jovens, como um fato constante percebido durante as aulas do programa e reafirmado pelos professores quando indagados sobre a assiduidade nas aulas e a respeito da problemática da evasão escolar, também expressa nesse modelo de escolarização.

Durante o primeiro encontro, observamos que apenas uma parte da turma concordou em participar da pesquisa. De uma sala com 21 alunos, apenas 16 aderiram ao convite. No segundo encontro verificamos a presença de somente dez, por motivos de faltas constantes destes às aulas, atrasos nos horários previstos para o início das aulas e “desinteresse” pelos estudos, segundo relataram alguns alunos. O terceiro encontro realizou-se quando o Programa já havia encerrado as aulas.

Sobre a pouca participação, ressaltamos que esse aparente desinteresse dos jovens não constitui característica peculiar ao momento da pesquisa. Conforme pudemos observar, tal fato se reflete nas constantes ausências dos alunos às aulas e não somente ao nosso encontro. Esse aspecto pode remeter a vários fatores, que vão desde o modelo de escola ofertado aos trabalhadores, às teses que advogam a resistência da classe operária ao modelo de escola proposto na sociedade liberal burguesa.

Sob esse aspecto, Willis (1991) traz uma afirmação que nos instiga a pensar a realidade de como se produz e se reproduzem a “cultura operária” e a condição de dominação e de subordinação social a que a classe trabalhadora vem sendo historicamente submetida, quando acentua que “(...) o *milieu* específico no qual uma certa ideia subjetiva de força de trabalho manual e uma decisão objetiva para aplica-la ao trabalho manual são produzidas é a cultura contra escolar operária”. (WILLIS, 1991, p.13).

Tal relato evidencia um duplo aspecto: a negação da escola para a juventude por um lado, e, por outro, a não-aceitação desse modelo de escola viabilizado aos trabalhadores. Esse sujeito que aparentemente não se “adequa”, que não se “adapta”, que não se “inclui”, é o mesmo que “ameaça” a ordem societária, quando aparece à margem da sociedade ou subincluído.

É bem verdade que as camadas menos favorecidas enfrentam uma série de dificuldades em suas investidas por escolarização. Os dados oficiais apontam para uma diversidade de situações que envolvem problemas de aprendizagem, elevados índices de repetência, de evasão, que sustentam as teses do “fracasso” escolar. Posicionamo-nos, todavia, de forma contrária a essas compreensões, quando vislumbramos que as dificuldades de aprendizagem são também reflexos das condições de vida e de existência desse segmento, haja vista justificarem a evasão e “não-adequação” desse segmento à escola burguesa.

Destarte, os índices de violência, de desemprego, de evasão escolar e de analfabetismo revelam a necessidade de o modelo societário vigente rever seus padrões de organização social. Não obstante, o aspecto da aparente falta de interesse ou pouca participação dos jovens, anteriormente referido, pode ser atribuído a uma série de fatores que não merecem ser desconsiderados, nas análises deste estudo. Inicialmente, sentimos certa dificuldade por parte dos alunos em participar da proposta. Esclarecemos que um pequeno grupo se mostrou bastante favorável, seguindo conosco até o fim dos encontros, sempre disponíveis e participativos nas entrevistas.

Convém destacar que a evasão escolar não constitui “privilégio” desse modelo de escolarização específico, pois traduz uma realidade presente na problemática do atual sistema educativo brasileiro⁶³. Este aspecto é destacado pelos jovens, como um fato constantemente percebido no Programa, não só com relação às aulas, como também destacado pelos professores. Sobre a evasão no Projovem, merece destaque o fato de que, do total de alunos inicialmente matriculados, 60% não comparecem ao Programa, refletindo um quadro de desistência antes mesmo do início das aulas. Outrossim, a problemática da evasão se complexifica quando observamos que, dos 40% que iniciam o curso, apenas a metade consegue concluir, conforme nos informou uma das professoras⁶⁴.

⁶³ De acordo com o relatório do UNICEF (2009), no Ceará, apenas 67% das 202.185 crianças conseguem concluir o Ensino Fundamental aos 14 anos. Em se tratando do Ensino Médio, somente 44,3% dos 179.085 estudantes matriculados chegam ao final do curso, ficando abaixo da média nacional, de 50,9%.

⁶⁴ É preciso esclarecer que essas informações não constam em dados oficiais, sendo constatadas via incursão ao campo e por meio do contato com os professores do Programa.

Notoriamente, um grande problema enfrentado pelo Programa é a dificuldade de manter o número de alunos matriculados no Projovem. Tal fato pode ser comprovado quando verificamos que, à época de sua implantação, a meta inicial do Programa em Fortaleza era de 15.900 inscrições (no plano), todavia somente 12.000 jovens fizeram a pré-inscrição, e, desse total, apenas 8.000 efetuaram a matrícula. Nesse período, a meta inicial de matrículas fora reduzida para 12.000 em função da procura.

Em face dessa realidade, a maioria dos professores procurou adotar posição mais amigável e flexível, obtendo algum resultado com relação a tentar manter maior frequência às aulas. Sob este aspecto, verifica-se no Programa que as faltas constantes dos alunos durante as aulas são, na maioria das vezes, desconsideradas pelos professores, como também os constantes atrasos nos horários previstos para as aulas, consoante relatam duas alunas:

Os professores são excelentes, principalmente assim no começo porque eu enfrento dificuldade pra estar aqui não que eu queira deixar tão claro o que é, mas assim, no começo, teve um professor que ele disse o seguinte: olha gente vocês vão enfrentar muita dificuldade pra estar aqui, precisam de muita disposição, realmente pra vocês estarem aqui, e realmente na minha vida surgiu, e quando surgiu, eu lembrei das palavras do professor e fiquei fora de sala durante uns dois meses e quinze dias mas, voltei e assim, encontrei realmente força, os professores me incentivaram principalmente a professora Suzana, ótima pessoa e graças a Deus estou aqui, eu ainda continuo enfrentando o mesmo problema mas eu estou aqui. (MARIA, aluna do Projovem)

[...] as vezes a gente pede pro professor pra sair mais cedo, porque é muito difícil porque a gente chega morta, aí tem casa, tem marido, tem filho. Ai meu Deus. Quando eu chego pro professor e falo professor deixa a gente sair oito horas, muitos não entendem, assim, não que eu seja contra, eu gosto de todos eles, mas só que eles dizem rapaz ... depois vocês dizem que a gente não deu a matéria e tal, mas é porque é muito cansativo sabe? E os professores todos entendem a gente porque a gente trabalha, aí as vezes, eles acabam deixando a gente sair uma vez e tudo porque eles entendem a gente, não tem água a gente fica com sede, não tem merenda...é assim. (ANA, aluna do Projovem).

Nessa incursão, foi possível identificar o fato de que, apesar de a proposta assegurar o recebimento de um auxílio financeiro, isso não garante uma procura maciça e, tampouco, a permanência dos jovens nas escolas.

Desta feita, é preciso esforço para desvelar as teias nas quais a educação institucionalizada se engendra e a forma como esta aparece para os jovens, bem como os percursos contraditórios nos quais os trabalhadores trilham suas trajetórias escolares, compreendem e vivenciam a educação como um “direito”.

5 FACES E INTERFACES DO PROJovem URBANO FORTALEZA

O Projovem apregoa favorecer uma formação humana com foco no “desenvolvimento integral” dos jovens, no protagonismo juvenil, nas potencialidades humanas, nos valores de solidariedade e cooperação para a inserção no mundo do trabalho e intervenção na realidade local.

Verificamos, no conjunto dessas ações, a intencionalidade e a finalidade de elevar o grau de escolaridade da juventude brasileira. Objetamos, porém, com relação às reais condições nas quais se efetivam essa formação escolar e humana, a qualificação profissional, bem como ao que se considera ser uma experiência de “participação cidadã”. Consideramos para essa análise a apreensão da proposta de ensino nos três eixos no qual se estrutura: educação básica (dimensão cultural), qualificação para o trabalho (dimensão profissional) e participação cidadã (dimensão social), integrando as três extensões do currículo.

Cumpramos elucidar, portanto, sob quais condições se efetiva o direito de estudar, de aprender e de concluir a educação básica, para os trabalhadores. É sobre esse aspecto que centramos agora nossa reflexão.

5.1 Aspectos da Dimensão Social, Profissional e Cultural da Escolarização de Jovens Trabalhadores

5.1.1 Da dimensão social – participação cidadã, protagonismo juvenil e inclusão social

Em uma visão mais geral do Programa, podemos distinguir alguns aspectos destacados como essenciais pelos idealizadores e executores dessa proposta, a saber: inclusão social e direitos de cidadania, interdisciplinaridade, nova organização do trabalho escolar, envolvendo diferentes instâncias da Administração Pública e da sociedade por meio de uma gestão compartilhada.

Partindo da perspectiva há pouco mencionada, Salgado (2008) apresenta a proposta pedagógica do Projovem Urbano como “inovadora” a partir das características apresentadas em seus documentos, como: gestão intersetorial e do regime de cooperação com os estados, municípios e DF envolvidos; projeto pedagógico integrado (PPI) como um novo paradigma de educação, articulando conclusão do Ensino Fundamental, qualificação profissional inicial e experiências de participação cidadã; materiais pedagógicos especialmente produzidos para atender as características do Programa, constando de guias,

manuais e vídeos destinados a alunos, educadores, gestores e instituições de formação de educadores.

Em face do exposto, tal proposta é advogada social e oficialmente como algo inovador em termos didático-pedagógicos, haja vista buscar favorecer uma educação adequada às condições de vida da maioria dos trabalhadores brasileiros. Merece, portanto, destacar aqui a inversão percebida quando da possibilidade de a escola funcionar como instrumento em benefício das grandes massas em circunstâncias históricas e sociais determinadas.

Nas atuais condições sociais, quando aos trabalhadores não é permitido objetivamente frequentar a escola que aí se apresenta, mudam-se as condições de escolarização. A tentativa é a de se implementar um modelo de escolarização que se molde às precárias condições de existência da classe trabalhadora, em vez de um posicionamento claro no sentido de se pensar a transformação das condições de vida dessa população. Ocorre, portanto, nesse experimento, a utilização deste espaço na adaptação dos trabalhadores às condições sociais vigentes, convertendo este campo de luta aos interesses das minorias hegemônicas.

Desta feita, é imperativo ao debate pensar sobre a função social da escola e do saber quando na possibilidade destes servirem como instrumentos de transformação social. Como destaca Tonet (2005), tem se disseminado muito entre os educadores comprometidos com as classes populares uma articulação entre educação e cidadania, hauridos na Filosofia e nas Ciências Sociais, em uma compreensão de que a luta pela cidadania equivale à luta por uma sociedade mais livre, justa e igualitária.

Tal pressuposto aponta que, nas atuais condições sociais, a escola pode e deve funcionar como espaço favorável a esses fins; campo fértil para a formação humana em uma perspectiva de superação das contradições sociais via escola. Assim, as estratégias pensadas no sentido de se alcançar a justiça social se aliam aos discursos que defendem a necessidade de a escola funcionar como espaço de se fomentar a cidadania, a democracia e a solidariedade.

Observamos que vigora na sociedade liberal o discurso da formação do homem cidadão, pautado por um projeto de sociedade justa e igualitária. Essa formação, contudo, passa pelo modelo de escola sediado em ideais burgueses. A visão de cunho neoliberal exprime que a cidadania se consegue com crescimento econômico, com desenvolvimento tecnológico, com produção de riquezas sociais.

Esta compreensão, todavia, não reconhece a necessidade de socialização dos bens produzidos coletivamente pela humanidade, pautando-se pelo desenvolvimento de uma consciência competitiva, no âmbito da qual se defende a idéia de que os teoricamente mais capacitados sejam os privilegiados no usufruto das benesses decorrentes do desenvolvimento social, favorecido pelo avanço do conhecimento técnico e científico.

Observamos que, no caso do Projovem, a noção de cidadania trabalhada direciona-se no sentido de incentivar nos alunos ações de voluntariado social. Essa perspectiva se coaduna com a comumente disseminada idéia de a escola funcionar como favorecedora da inclusão social, responsável por minimizar a pobreza, o desemprego etc. Percebemos que, em uma sociedade implicada pela problemática do desemprego, o foco passa a ser a “inclusão social” e a “cidadania”.

Aspecto relevante reside no fato de que essa tendência se manifesta em um contexto macrossocietário no qual se observa um agravamento da questão social, mais notadamente os jovens, fortemente afetados pelas mazelas sociais⁶⁵. Assim, esse Programa é pensado e efetivado em um momento em que a juventude é evidenciada nos estudos e pesquisas como o segmento social que mais vem sofrendo as consequências da crise de sociabilidade vivenciada no atual estágio do capital, como uma fase sem precedentes, que acarreta desemprego em larga escala e o acirramento das desigualdades sociais.

Pensamos que com o agravamento da questão social, notadamente nos grandes centros urbanos, o tempo da juventude constitui condição desfavorável em uma lógica competitiva e desumana. Consequentemente, a mídia sensacionalista constantemente notabiliza o jovem como alvo fácil da violência que permeia o cotidiano social no atual contexto. O relatório do UNICEF (2009) aponta a violência como um dos fatores que contribuem para afastar crianças e adolescentes da escola, relatando as diferentes maneiras nas quais essa se manifesta no universo de crianças e adolescentes em idade escolar: Segundo o estudo *Sistemas de Notificação e Detecção da Violência em Escolas Públicas – Propostas para Integração entre Projetos Políticos, Pedagógicos e o Sistema de Garantia de Direitos*, a

⁶⁵ Além da problemática já mencionada do desemprego, outro agravante à condição juvenil revela-se na violência social que atinge mais fortemente essa população. No Ceará, as mortes por causas externas, que incluem os homicídios, suicídios e acidentes de trânsito, afetam principalmente a população jovem. É o que revela a Secretaria de Saúde do Estado do Ceará – SESA, quando divulga que os homicídios constituem a primeira causa de mortes violentas, predominando na faixa de 20 a 49 anos, embora o acidente de trânsito esteja distribuído em todas as faixas de idade. (FONSECA NETO E MACHADO, 2011).

violência afeta três quartos das 4.150 escolas públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental pesquisadas, em 20 municípios brasileiros⁶⁶.

Em face dessa realidade e das condições sociais das quais participa de forma bem mais agravada o segmento jovem da população brasileira, o Projovem se evidencia e é anunciado como uma política governamental que pretende “criar condições necessárias para romper o ciclo de reprodução das desigualdades e restaurar a esperança da sociedade em relação ao futuro do Brasil”. (SALGADO, 2008, p. 12). Nessa perspectiva, a Secretaria Geral da Presidência exhibe o ProJovem como oportunidade para a juventude brasileira, considerada socialmente em situação de pobreza e/ou de vulnerabilidade social.

No que concerne ao conceito de pobreza, segundo a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em seu art. 2º, parágrafo único e art. 25, este se refere ao cidadão com acesso precário aos mínimos sociais necessários a sobrevivência⁶⁷. Podemos considerar, como refere Yasbek (1993), a noção ampla, ambígua e que comporta uma série de gradações, dada a pluralidade de situações que comporta essa ideia. Esta é comumente medida por indicadores de renda e emprego, ao lado do usufruto de recursos sociais que interferem na determinação do padrão de vida, como saúde, educação, transporte, moradia, aposentadoria e pensões, entre outros.

A compreensão da pobreza, no entanto, não se restringe necessariamente a questões materiais, mas alcança também o plano espiritual, moral e político. Assim, como ressalta, ainda, referida autora,

Os critérios, ainda que não homogêneos e marcados por um viés economicista, acabam por convergir na definição de que são pobres aqueles que, de modo temporário ou permanente, não têm acesso a um mínimo de bens e recursos, sendo, portanto, excluídos, em graus diferenciados, da riqueza social (YAZBEK, 1993, p. 62).

⁶⁶ Essa pesquisa foi iniciada em 2004 e concluída em 2006 pelo Centro de Referência às Vítimas de Violência (CNRVV), do Instituto Sede Sapientiae, de São Paulo, com o apoio do UNICEF. Conforme evidencia o referido estudo a forma mais frequente de agressão é a que ocorre entre alunos (66%). Já os tipos mais comuns de agressão dos adultos em relação às crianças e aos adolescentes são verbais: xingamentos (28%) e comentários pejorativos (20%). Muitos alunos participantes do Bolsa Família, que têm sua presença na escola monitorada pelo Ministério da Educação (MEC), também apontam diferentes formas de violência, como negligência de pais ou responsáveis, exploração sexual, trabalho infantil e violência doméstica, como causa para a baixa frequência à escola”. (UNICEF, 2009, p. 20)

⁶⁷ O Programa Bolsa-Família classifica a pobreza pela renda familiar entre 25% a 50% do salário mínimo; e a extrema pobreza até 25%, ponderando o número de membros da família. Para os casos de recebimento do Benefício de Prestação Continuada – BPC, também previsto na LOAS, o cálculo é computado pela renda familiar *per capita* de ¼ do salário mínimo.

É oportuno considerar a ideia dominante acerca dessas concepções, haja vista o fato de que vários estudos tratam a população pobre como vulnerável socialmente. A concepção da vulnerabilidade social remete aos vários aspectos que envolvem a definição desse termo, mais usualmente utilizado em nossos dias pelos movimentos sociais e de direitos humanos. Essa expressão sintetiza a ideia de maior exposição de um indivíduo ou de grupos de indivíduos aos problemas sociais e a dificuldade de acesso a serviços sociais como saúde, educação, justiça, emprego etc.

Estudo do UNICEF, (2009) ⁶⁸ revela que, de cada 100 crianças em famílias não vulneráveis, 80 vão completar o Ensino Fundamental na idade correta. Para as crianças em famílias vulneráveis, no entanto, a situação é bem distinta. De cada 100 crianças, apenas cinco vão completar o Ensino Fundamental na idade correta.

Esse estudo considerou como vulnerável uma criança que, entre outras características, vive numa família cujo chefe é de cor negra, mora na área rural da região Nordeste, com uma renda familiar *per capita* de cerca de 25 reais, cuja mãe tem zero de escolaridade e não está presente.

Conforme salientado no estudo *Aspectos Conceituais da Vulnerabilidade Social*, do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), (2007), as diversas análises que envolvem a expressão vulnerabilidade social estão principalmente relacionadas ao conjunto das profundas transformações que afetaram, mais recentemente, o mundo do trabalho. É no contexto das mudanças no padrão de regulação do mercado de trabalho, afetando tanto os países desenvolvidos como os em desenvolvimento, que os novos estudos buscaram caracterizar as situações de precarização do mercado e das relações de trabalho, no final dos anos 1990, por meio do conceito de vulnerabilidade social relacionada ao mundo do trabalho.

É oportuno exprimir, no entanto, que, anteriormente à disseminação desse conceito, o termo exclusão social era comumente utilizado como referência para a caracterização de situações sociais de “pobreza” ou “marginalidade”, como também para a formulação de políticas públicas voltadas para o enfrentamento dessas questões. Atualmente o conceito da vulnerabilidade social adquiriu papel destacado na análise de questões sociais em geral e, em particular, às relacionadas ao mercado de trabalho (DIEESE, 2007).

⁶⁸ Nesse estudo foi considerado não vulnerável a criança que, entre outras características, vive numa família cujo chefe é de cor branca, mora na área urbana da Região Sul, com uma renda familiar *per capita* duas vezes maior do que a média da população, cuja mãe tem ao menos escolaridade média completa e está presente.

Segundo Adorno (2001), a expressão vulnerabilidade social é mais comumente utilizada em nossos dias pelos movimentos sociais e sintetiza uma ideia de maior sensibilidade de pessoas e grupos específicos em sua relação e dificuldades de acesso aos serviços sociais, como saúde, escola e justiça. Na esfera da saúde pública, o termo vulnerabilidade passou a ser bastante empregado em virtude da epidemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS).

Assim, com a prerrogativa da inclusão social, o Programa se estende inclusive aos jovens que estejam cumprindo pena privativa de liberdade em regime fechado, em penitenciárias estaduais. Assim, contempla ainda os jovens de 15 a 21 anos internados em instituições socioeducativas de privação de liberdade⁶⁹. Em Fortaleza, porém, essas aulas não chegaram a acontecer, não sendo relatado o motivo.

Nessa perspectiva, ressaltamos, no entanto, que a perspectiva do protagonismo juvenil é comumente utilizada na atualidade como método de ação social educativa, tomada como capaz de possibilitar ao jovem o desenvolvimento da cidadania. Sob o lema da “participação social criativa, construtiva e solidária”, a juventude vem sendo solicitada a intervir na solução de problemas sociais, junto à comunidade, na escola e na vida social de modo mais amplo.

Com relação ao eixo da Participação Cidadã, o Programa se propõe esclarecer os direitos e deveres do jovem quanto a sua participação na sociedade, visando a contribuir para que ele obtenha melhor qualidade de vida. As experiências de participação cidadã se desenvolvem em aulas ministradas por assistentes sociais, contratadas pelo Programa, com a finalidade orientar e acompanhar os jovens nas iniciativas que estes elaboram, como atividades curriculares, de intervenção na comunidade, sob o discurso do protagonismo juvenil. A difusão desse conceito traz a falácia de contribuir para a formação de uma juventude que seja capaz de exercer a sua cidadania, participando do encaminhamento de ações para a resolução de questões que dizem respeito ao bem coletivo.

Ressalte-se que esse aspecto remete à compreensão do ideário neoliberal, disseminado socialmente, de se desenvolver nos indivíduos uma consciência cidadã, solidária e cooperativa, como parte de um projeto político-ideológico que pretende minimizar as contradições sociais.

⁶⁹ Segundo o ECA a criança ou adolescente que cometer ato infracional será submetido a medidas protetivas de prestação de serviços à comunidade, de liberdade assistida, de regime de semi-liberdade e de internação. De acordo com referida lei, a internação constitui medida privativa da liberdade, sendo que em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

Explicitamente, concerne a intenção de desresponsabilizar o Estado no atendimento aos problemas sociais, transferindo as responsabilidades do Poder Público para a sociedade e culpabilizando os indivíduos pelos fracassos ou êxitos.

5.1.2 Da qualificação profissional

No que tange à qualificação profissional ofertada aos jovens, público-alvo do Programa, o Projovem oferece uma formação inicial para o mundo do trabalho justificada mediante ao que é requisitado pela sociedade capitalista “pós-industrial”. (cf. anexo II).

Importa exprimir, ainda, que a abordagem privilegiada no Projovem no tocante à qualificação profissional reflete, em parte, aspectos das transformações em curso nos processos laborais – decorrentes da reestruturação no modelo de produção e do avanço tecnológico – bem como de outras implicações de ordem política, econômica e cultural, com desdobramentos significativos para a vida dos trabalhadores, ou, de forma particular, para os jovens trabalhadores.

A realidade socioeconômica e política brasileira demanda a elaboração de iniciativas que busquem fazer frente à situação social na qual se encontra o contingente populacional de jovens no País. Segundo Aquino (2009) os dados da Projeção Populacional, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os jovens brasileiros com idade entre 15 e 29 anos somavam 50,2 milhões de pessoas em 2008, o que correspondia a 26,4% da população total⁷⁰. Ressalte-se que no ano de 1980, havia 34,3 milhões de jovens no Brasil, confirmando o crescimento da população jovem no País.

Outro estudo sobre a situação demográfica da população jovem no Brasil, de Baeninger (1998), sobre a evolução e perspectivas demográficas desse segmento populacional, ratifica essa projeção, quando revela que, na primeira metade do século XX, ocorreu um crescimento da população jovem brasileira, em função de vários aspectos: migração estrangeira (primeiros 20 anos), elevadas taxas de fecundidade e diminuição nos níveis de mortalidade (a partir de 1940), dentre outros.

Merece destaque, todavia, o fato de que, a partir de 1970, houve uma mudança nesse quadro de crescimento, em particular, pelo fenômeno da progressiva queda de fecundidade ocorrida no País, o que contribui, especialmente, para uma queda no ritmo de crescimento da população jovem nas décadas subsequentes. (BAENINGER, 1998).

⁷⁰ Dados obtidos no estudo de AQUINO, Luseni. *A Juventude como Foco das Políticas Públicas*. In: CASTRO, *et all*, 2009, *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. 2009.

Atualmente, embora se configure uma redução na taxa de crescimento da população jovem no País, aliada à melhoria da expectativa de vida da população, cumpre destacar que, na contemporaneidade, o significativo contingente populacional jovem vivencia de modo mais agravado as consequências de um contexto social em crise, sendo afetado em diversos campos da convivência social, especialmente no âmbito da inserção profissional.

Estudo de Sampaio e França (2009) revela que, na atualidade, o desemprego entre os jovens é significativamente maior se comparado com o restante da população economicamente ativa: o somatório de homens e mulheres jovens desempregados totaliza cerca de 3,5 milhões, ou 45% do total de 7,7 milhões de desempregados brasileiros. O desemprego entre os jovens constitui um agravante dos vários problemas sociais no País.

Para melhor compreender o contexto no qual se direcionam as ações políticas voltadas ao contingente jovem no Ceará, esclarecemos que, em 2007, no Estado, os jovens estimados eram cerca de 1,6 milhão (19,7%), em relação à população total de 8,3 milhões. Desses jovens, 827.027 eram homens e 819.239 mulheres. Deste quantitativo, 63% estavam na informalidade (empregado sem carteira assinada, por conta própria e não remunerados). Em Fortaleza, quarta maior cidade brasileira em termos de população⁷¹, há 700 mil jovens na faixa etária de 15 a 29 anos (PNDA-IBGE, 2007).

Ressaltamos, portanto, a necessidade de percebermos essa problemática no contexto específico de um país de capitalismo periférico. A esse respeito, observamos que uma aproximação mais detida da vida dos trabalhadores, no desempenho de suas atividades laborais, nos permite refletir as contradições que se evidenciam quando observamos os discursos de qualificação, anunciados pelo mercado de trabalho, e as reais circunstâncias de inserção e permanência no mundo da produção.

Cumpre salientar que, é preciso perceber algumas especificidades da realidade sociopolítica, econômica e geográfica inerentes a cada contexto. Assim, verificamos que determinadas práticas desenvolvidas, por exemplo, em algumas empresas do Nordeste brasileiro⁷² demonstram que cada vez mais no desenvolvimento das atividades laborais, os trabalhadores desempenham funções, nas mais das vezes, que não exigem grandes investimentos na formação profissional.

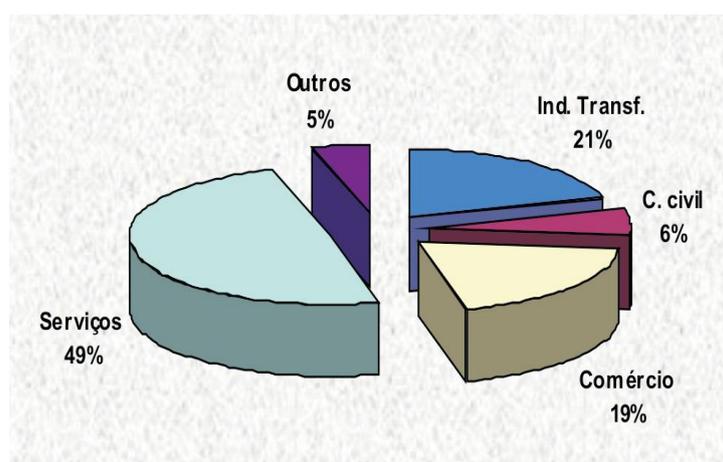
⁷¹ Disponível em <http://www.ceara.gov.br/index.php/ceara-em-numeros> - acesso 03/11/2010, às 16h.

⁷² Tal inferência é feita com base em estudo intitulado *Reestruturação da Produção e Exigências de Qualificação para os Trabalhadores: o descompasso entre o discurso e a prática*, realizado por ocasião das atividades desenvolvidas pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Qualificação Profissional – LABOR, durante o segundo semestre de 2005. Referido estudo utilizou-se da pesquisa bibliográfica e incursão ao campo, por meio de visitas realizadas em três indústrias da Região Metropolitana de Fortaleza.

Destarte, no que concerne ao desenvolvimento das habilidades e competências exigidas pelo mercado de trabalho contemporâneo e anunciadas como necessárias à contratação dos trabalhadores – para atuarem em um mercado cada vez mais competitivo e robotizado – notabilizada como uma prerrogativa do Programa, observamos que esta revela aspectos contraditórios.

Acerca do aspecto acima mencionado, podemos inferir a forma específica como vem se delineando o mercado de trabalho na Região Metropolitana de Fortaleza – RMF, no que tange às áreas de ocupação mais ofertadas. Com base nesse documento esclarecemos que os maiores empregadores são os ramos de prestação de serviços domiciliares, ensino e alojamento, e alimentação, segundo dados do Sistema Nacional de Emprego (SINE/CE), (2007).

Gráfico 2 - População ocupada por setor de atividade - Região Metropolitana de Fortaleza - agosto/2007-



Fonte: Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT) - 2010.

Tal configuração do mercado de trabalho se inscreve na totalidade das transformações mais amplas operadas pelo grande capital em âmbito mundial (CHESNAIS, 1996). Constatamos que a indústria de transformação não concentra mais a maior fatia de contratações de mão de obra e sim o setor de serviços, seguido pelo comércio.

Em pesquisa mais recente, sobre Ocupação e Desemprego do Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT), do ano de 2010, referente ao mercado de trabalho da Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), no trimestre abril, maio e junho de 2010, revelou-se que, nesse período, foram gerados 19 mil postos de trabalho na Indústria, 10 mil no Comércio e 4 mil em outros setores. Tais resultados foram acompanhados pela eliminação de postos, pelo quarto mês consecutivo, de trabalho nos Serviços (17 mil) e na Construção Civil

(3 mil). Destaca-se ainda o crescimento do contingente de trabalhadores autônomos (39 mil ou 10,1%), empregados domésticos (4 mil ou 2,8%) e no segmento das demais posições (8 mil ou 9,3%).

Assim, buscando articular a complexidade maior das questões que envolvem o mundo da produção, suas metamorfoses (ANTUNES, 1995), tendências e as condições laborais concretas dos trabalhadores, se impõe desnudar as singularidades dessa problemática com base nas potencialidades locais (ofertas de trabalho) e na realidade mais específica nas quais se opera a qualificação dos trabalhadores para atuarem nesse mercado.

No que se refere à problemática anteriormente mencionada consideramos oportuno confrontar o que é oferecido pelo Programa, em termos de qualificação para o mundo trabalho, com a dimensão mais concreta das tendências do mercado, das ocupações e da geração de emprego e renda expressa na realidade específica da RMF, em face das características produtivas, econômicas, políticas e sociais mais amplas.

Desta feita, buscando, de forma análoga, comparar a oferta de qualificação do Projovem Fortaleza, às especificidades da RMF, notamos que os arcos ofertados parecem se orientar, em certa medida, pela configuração das tendências do mercado nessa região, quando privilegiam na qualificação profissional, as áreas de Metalmecânica, Telemática, Alimentação, Construção e Reparos e Turismo.

Salientamos, todavia, o aspecto cambiante que configura a oferta das ocupações em cenário local, que ora apresenta aumento das ocupações em determinados setores, ora experimenta uma retração nas demandas. No campo do turismo observa-se expressivo crescimento em virtude de vários fatores, o avanço da globalização econômica, as transformações dos transportes, o barateamento das passagens aéreas, e a desregulamentação do tráfego aéreo comercial; o crescimento dos cruzeiros marítimos. Segundo anota Oliveira (2010, p. 179):

A trajetória e o perfil do segmento turístico no Brasil são marcados, pois, pela forte expansão da atividade e por uma grande heterogeneidade, tanto com relação às grandes diferenças regionais na oferta e demanda de serviços turísticos quanto aos ramos de atividades que compõem o núcleo do segmento. Deve-se ressaltar, ainda, que do ponto de vista da lógica e dos modelos de turismo implantados, os últimos quinze anos também apresentaram clivagens regionais importantes, pelo predomínio de projetos turísticos internacionais nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste do País [...].

Assim, nota-se que as ofertas no campo da alimentação, construção e reparos e turismo, mais especificamente, decorrem das tendências de crescimento evidenciadas nesses

setores. Ressaltamos, todavia, as limitações dessa proposta, quando verificamos, em meio à vasta gama de possibilidades reais/concretas de capacitação para o mundo do trabalho é expressa uma oferta mínima de qualificação quando circunscrita à realidade do Programa no plano local. Um exemplo disso pode ser verificado em Fortaleza, quando essa oferta se restringe a apenas quatro modalidades de cursos⁷³.

Consideramos oportuno salientar o fato de que a definição dos cursos conforme a Região, trata-se de uma definição *a priori*, por parte do município, como constatado no Projeto Político-Pedagógico do Projovem Urbano (2008). Destacamos, portanto, o aspecto de que as limitadas oportunidades de “escolhas” dos cursos se revelaram durante os debates com os jovens como elemento que muito os inquietava.

Sobre este ponto, merece destaque o fato de que, em se tratando de Fortaleza, as possibilidades de escolha de uma formação profissional ser praticamente mínima, haja vista os arcos de profissionalização restringirem-se, no plano local, apenas a quatro áreas de formação, conforme anteriormente citado. Outro agravante reside no aspecto de verificarmos que, no caso específico da escola-foco de nosso estudo, as possibilidades tornam-se ainda mais reduzidas, quando delimitadas a apenas duas áreas de ocupações: Alimentação e Telemática.

Os aspectos ora mencionados revelam que a proposta de qualificação profissional apresentada pelo Programa reduz ainda mais as possibilidades já limitadas de liberdade de escolha nos marcos da sociabilidade atual, compreendida aqui não de forma ingênua e sim como parte das estratégias políticas e ideológicas que perpetuam a submissão histórica dos trabalhadores.

Nesse viés de análise, se considerarmos a riqueza das potencialidades e a infinidade de possibilidades em face ao atual estágio de desenvolvimento social, científico e tecnológico, podemos seguramente afirmar, que no tocante aos “arcos ocupacionais”, a proposta de formação profissional efetivada no Programa negligencia o universo das potencialidades criadoras e de desenvolvimento das habilidades humanas no contexto societário atual.

Resta comprovada, assim, com base tanto nos relatos dos alunos, quanto nos depoimentos dos professores, certa decepção quanto ao aspecto da formação para o mundo do trabalho. Por outro lado, alguns professores, em uma tentativa de justificar a pouca relevância dada à qualificação profissional nessa modalidade específica de curso, relataram que o

⁷³ Em Fortaleza os arcos ofertados se limitam a apenas quatro ramos de ocupação: Metalmeccânica, Alimentação, Turismo e Telemática.

Projovem Urbano não tinha como intenção primordial preparar para o mercado de trabalho e sim propiciar o acesso à escolarização básica.

Não obstante, muitas foram as queixas dos alunos com relação a esse deficit na formação do Projovem. Reconhecemos, também, que o relato de José reforça essa questão quando este, com enorme pesar, lamenta:

Nós não temos aula de informática, nosso colégio foi obrigado a colocar uma sala do EJA, pra sala de informática, porque a gente não tem aula de informática, ta faltando só o professor de informática. (JOSÉ, Aluno do Projovem)

No pouco contato com José, todavia, durante os encontros, podemos perceber sua grande paixão pela informática e a enorme esperança depositada por ele em um futuro próximo, dada a possibilidade ensejada pelo Projovem de voltar a estudar. Foi com grande satisfação que ele nos deu a conhecer um pouco de sua história de vida, quando declarou ter largado um emprego para poder frequentar as aulas do Projovem. Assim, enfatizou: *emprego professora, a gente arranja outro e estudo não!*

Ressaltamos, no entanto, que, embora as aulas de qualificação profissional aconteçam por meio de uma parceria com a Universidade Federal do Ceará – UFC e Instituto Federal Tecnológico do Ceará – IFCE, o que poderia representar a possibilidade de uma formação profissional de qualidade mais elevada, em virtude do envolvimento das renomadas instituições de ensino, este fato na verdade não resultava, segundo a opinião dos próprios alunos, em situação de contentamento. Na verdade tal formação parece constituir motivo de frustração para grande parte dos alunos, pois, dentre os entrevistados na escola sob estudo, verificamos que apenas dois afirmaram gostar das aulas. Como destacou Maria:

De telemática pra quem tava fazendo o curso, deu pra tirar algum conhecimento, agora o de alimentação não gostei. (MARIA, aluna do Projovem.)

Por conseguinte, ressaltamos que o momento da abordagem sobre a qualificação profissional se mostrou como o mais tenso dos debates, quando observamos muitas discordâncias entre os alunos. Alguns relatavam terem gostado muito e aprendido bastante: *Foi bom, me ajudou bastante, não tenho de que reclamar* (JOÃO). Uma das alunas chegou a relatar que gostou de “aprender a fazer sanduíche”, no Curso de Alimentação.

Para outro aluno, o destaque se deu pela oportunidade de aprender a operar um computador por causa das aulas do Projovem. Já o depoimento de Rita, bem mais inflamado, revelava uma grande decepção com o módulo em questão:

Eu não gostei do curso de alimentação, até porque algumas aulas a gente já sabia, [fazer] hambúrguer, um sanduíche natural ... então, acho que deveriam colocar coisas que a gente não sabia fazer. Até ela mesma [a Professora] concordou com a gente, selecionaram praticamente três, quatro aulas iguais. Quer dizer três, quatro aulas só sanduíche, da outra vez foi ate melhor, não sei por que dessa vez foi mais fraco. Foi na outra turma do projovem. (Rita, aluna do Projovem).

Esse tema ensejou acentuada polêmica entre os alunos que divergiam quanto às opiniões sobre as aulas práticas. Em decorrência desse debate, emergiram muitas discordâncias sobre a aprendizagem favorecida nesse processo. No decorrer do debate, Ana, uma das alunas, ao contrário dos demais, defendia ardorosamente o fato de o Projovem ter ministrado o curso de “chapista” (no arco de Alimentação), pois alegava que o manuseio dessa ferramenta de trabalho lhe poderia abrir possibilidades de geração de renda e que esse fato iria ajudar muito na sua vida, pois muita coisa do que foi ensinado durante as aulas ela não sabia.

Em face do exposto, vislumbramos claramente o viés de um ensino de caráter pragmático, percebido nesse episódio, quando verificamos que, no tocante à formação profissional, os conhecimentos são voltados para questões de ordem prática/utilitária (cf. anexo III). Ainda sobre essa questão, observamos que as aulas ofertadas atendem minimamente aos anseios dos jovens, como também merecem críticas em relação ao atendimento às demandas do mercado de trabalho. Conforme expressa Rita, sobre o curso: “(...) *foi muita promessa, mas não ajudou muito não... na minha opinião*”.

Além do aspecto enfatizado sobre as restritas opções de cursos ofertados na área profissional, os alunos relataram ainda sobre a baixa qualidade da formação profissional oferecida.

Inferimos que esse fato adverte para a necessidade de percebemos que a vinculação do trabalho com a educação requer uma análise mais apurada, particularmente para o caso focalizado. Ressalte-se que, conforme verificamos, frequentar esse curso parece não prepará-los para as atuais exigências do mundo da produção, como também não assegura o ingresso no mercado de trabalho. Conforme relatam os alunos, as aulas não chegam a favorecer uma qualificação profissional que dê conta de atender às exigências do mercado e lhes favorecer a garantia de um emprego.

Embora o Programa não assegure efetivamente o ingresso no mercado de trabalho, isso figura no imaginário dos jovens como uma relação direta, vinculando a entrada no Programa ao desejo de obter trabalho. O desejo de ingressar no mercado de trabalho se sobressai, portanto, como elemento motivador à entrada desses jovens no Programa, na crença da empregabilidade.

Sobre o conceito de empregabilidade Alves (2007) faz uma crítica a sua utilização, como elemento ideológico disseminado pelo espírito do toyotismo, que traduz as exigências das novas qualificações para o mundo do trabalho, tendendo, assim, a obscurecer a lógica do desenvolvimento do capital, em sua natureza destrutiva, bem como a dinâmica da exploração do mundo do trabalho. Alves entende ser a “empregabilidade” pertencente à ideologia de formação profissional do toyotismo.

Corroboramos a compreensão de Alves quando assevera que este conceito aparece com relativo consenso nas ideologias de formação profissional no capitalismo global, como requisito para superar a crise do desemprego. Percebemos, portanto, a utilização indiscriminada que vincula diretamente a educação como via de possibilidade de emprego.

O ingresso e a permanência no Programa, no entanto, fez os jovens perceberem a falácia de tal discurso ideológico, pois, os alunos demonstravam descontentamento com relação à possibilidade do Projovem favorecer a aquisição de um emprego. Os jovens alegavam ter havido apenas promessa. Entre os sujeitos por nós entrevistados, somente um deles, João, considerava que o Projovem estava contribuindo com sua perspectiva profissional, por conta das aulas de Telemática. Ele atribuía sua aprendizagem na área como uma benesse do Programa e como uma grande dádiva para o que havia escolhido como profissão futura.

Assim, percebemos que a vinculação trabalho e educação requer uma análise mais apurada, notadamente quando compreendida de forma restrita na possibilidade de garantia de emprego em uma sociedade que verifica altos índices de desemprego da juventude. Conforme percebido, a oportunidade de frequentar esse curso, particularmente no recorte feito para este estudo, não se reverteu concretamente em possibilidade direta de ingresso no mercado de trabalho formal. O paradoxo evidenciado reside na relevância que esse projeto assume em face da realidade brutal na qual se encontra inserida a população-alvo dessas ações. A fala de João ilustra esse fato, quando enfatiza o que mudou em sua vida com o ingresso no Programa:

Na minha vida foi só coisa boa, eu não sabia mexer em computador, tinha medo de mexer, aí depois que eu comecei a fazer as aulas no Cefet aí comprei um computador e hoje sei mexer, consertar, várias coisas de computador, aprendi depois das aulas de telemática do projuvem.

Destacamos que embora a qualificação profissional aconteça em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC) e Instituto Federal Tecnológico do Ceará (IFCE), em Fortaleza, o que no primeiro momento poderia transparecer a idéia de qualidade do ensino, asseguramos que essa qualificação em muito se distancia do que é exigido aos trabalhadores no mercado formal, ou seja, altas habilidades, criatividade, conhecimentos específicos a determinadas áreas da produção, conhecimentos de informática etc.

A contradição expressa pode ser também exemplificada quando verificamos que o mercado restrito e competitivo que se configura na chamada fase da *acumulação flexível* incorpora um número cada vez menor de trabalhadores nos empregos formais. Os discursos vigentes, todavia, advogam exigências para todos em um cenário no qual poucos estão inseridos. Ou, quando muito, estão precariamente incluídos.

Como demarca Harvey (1995, p.176)

As novas tecnologias aumentaram o poder de certas camadas privilegiadas; ao mesmo tempo, sistemas alternativos de produção e de controle do trabalho abrem o caminho para a alta remuneração de habilidades técnicas, gerenciais e de caráter empreendedor. A tendência, exagerada pela passagem para o setor de serviços e pelo alargamento da ‘massa cultural’, tem sido de aumentar as desigualdades de renda, talvez pressagiando o surgimento de uma nova aristocracia do trabalho, bem como a emergência de uma subclasse mal-remunerada e totalmente sem poder.

A realidade em foco merece cuidadosa consideração, notadamente em face das teses e/ou práticas aplicadas ao mundo da produção. Indagamos, pois, sobre um tipo de conhecimento e de escola favorecidos aos trabalhadores nos moldes de uma “inclusão subalterna”, tanto no âmbito da educação quanto no mercado de trabalho. Ressaltamos que as organizações atuais entoam o discurso da necessidade de se desenvolver equipes integradas, com maior capacidade para comunicação, iniciativas de cooperação, polivalência e a “qualidade total”, voltadas à adaptabilidade, competitividade e produtividade.

Assim, no âmbito da realidade brasileira, que a educação é chamada, portanto, a contribuir com a modernização da produção e dos mercados agora globalizados e cada vez mais competitivos. Por conseguinte, a escola funciona como um local favorável ao fornecimento de um “novo” trabalhador para o mercado.

Não desconsideramos a tarefa histórica da escola quando no preparo para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, assegurada em lei (LDB 9394/96). Destacamos, contudo, a visão reducionista por vezes operada, que compreende a educação e a escola unicamente com o objetivo de preparar a mão de obra para o mercado de trabalho em constante transformação, precarizado e excludente.

5.1.3 Da dimensão cultural e do acesso ao saber

Conforme destaca textualmente Salgado (2008, p. 40), a formação básica, que constitui uma das três dimensões do currículo, desdobra-se em seis unidades formativas, abrangendo algumas temáticas do cotidiano dos jovens e anunciadas como favoráveis na promoção do “desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências indispensáveis para a vida na sociedade atual.” Esses conhecimentos são apresentados nos documentos oficiais do Projovem como instrumentos necessários à compreensão da realidade política e social vivenciada no país.

Assim, referida proposta de ensino intenciona relacionar os conhecimentos das três dimensões do currículo (Educação Básica, Qualificação Profissional e Participação Cidadã), com questões que perpassam o cotidiano dos jovens, conforme ilustra o quadro a seguir:

QUADRO 3 - EIXOS ESTRUTURANTES E MATRIZ CURRICULAR

UNIDADE FORMATIVA I - Juventude e Cultura
UNIDADE FORMATIVA II – Juventude e Cidade
UNIDADE FORMATIVA III- Juventude e Trabalho
UNIDADE FORMATIVA IV – Juventude e Comunicação
UNIDADE FORMATIVA V – Juventude e Tecnologia
UNIDADE FORMATIVA VI – Juventude e Cidadania

Fonte: Salgado (2008).

Destarte, o conteúdo programático abordado nos manuais do Projovem Urbano é justificado na apresentação dos manuais em virtude de o Programa ter como preocupação central abordar um conhecimento que parta “das experiências, vivências, sonhos e conhecimentos” prévios dos alunos, utilizando-os como alicerce para que possam construir “novas habilidades e novos modos de encarar a vida”. (UNIDADE FORMATIVA I, 2008, p.10).

Referido Manual aborda, ainda, para a formação básica, a necessidade de se desenvolver nos alunos habilidades da Leitura e Produção de Textos, de Comunicação Oral e

de Matemática, bem como a ampliação das capacidades que possibilitem aos alunos apreenderem os conteúdos propostos pelas áreas de Ciências da Natureza e as Ciências Humanas. Assim, orientados pelos critérios da interdisciplinaridade, os conteúdos programáticos que perpassam esses módulos tratam de alguns dos conhecimentos como: Tópicos de Ciências Humana, Língua Portuguesa, Matemática, Inglês, Ciências da Natureza, Qualificação Profissional e Participação Cidadã.

No que concerne à repercussão educacional do Programa, podemos inferir que este consiste em buscar atender, em certa medida, as exigências de integração dos jovens à vida em sociedade e às demandas empregabilistas contemporâneas. Conforme é possível notar, essa proposta diferencia-se um pouco da proposição do ensino formal, nos seguintes aspectos, percebidos pelos próprios professores e relatados pelos jovens: metodologia das aulas, professores compreensivos com os alunos, horários flexíveis, abordagem de poucos conteúdos, dentre outros.

Embora o Projovem em sua propaganda anuncie certas facilidades nesse programa, também expressa na fala de alguns de seus professores, os jovens sinalizam sérios problemas nesse processo de acesso à escolarização. Sobre o que os professores consideram facilidades, podemos destacar o seguinte depoimento:

[O Projovem] é exatamente um programa que foi desenvolvido pensando na questão psicológica [do aluno], até aonde ele pode, até aonde ele agüenta... esse aluno que tá no projovem ele não tem capacidade de estar estudando anualmente [escola regular] ... capacidade que eu digo não é a do aprendizado...capacidade emocional, psicológica... eu vejo a dificuldade deles... isso aqui já foi desenvolvido pensando, baseado no lado psicológico deles. É muita coisa pra eles, é demais pra eles, apesar dele não ter um emprego formal, mas ele tem que se virar, ele tem que trabalhar, tem a sobrevivência dele, a necessidade (...) A bolsa (...) pode ser um grande estímulo, se não existisse essa bolsa ele tá aqui pra vê se consegue alguma esperança pro futuro deles, [aqui] é totalmente diferente do ensino tradicional... existe a questão da desistência por conta das condições de vida, também existe aquele que não querem mesmo... ai a gente vai fazendo aquela peneira. (ROSA - Professora)

Destacamos, todavia, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos alunos, que os conteúdos abordados favorecem um conhecimento mínimo necessário à vida em sociedade. Acerca disso, de acordo com o material adotado (manuais dos professores e alunos), o Projovem privilegia, nas seis unidades formativas, as temáticas:

- **I Juventude e Cultura.** Ser Jovem hoje; A cultura da comunidade em que vivo (saberes, fazeres, crenças e expressões artísticas); Sofrer preconceitos e

discriminação...; Minha turma tem boa qualidade de vida? Os hábitos culturais de minha comunidade respeitam a natureza?

- **II Juventude e Cidade.** Viver na cidade; Meu bairro, meu território; A violência urbana invade o dia-a-dia dos jovens? Educação, trabalho e lazer ao alcance de todos? Saneamento básico é importante...

- **III Juventude e Trabalho.** Ser Jovem: aprendendo e trabalhando Ser jovem é ser consumidor? A violência e minha situação de trabalho; Direitos de trabalhador: eu tenho? Como meu trabalho pode prejudicar ou proteger o meio ambiente?

- **IV Juventude e Comunicação.** Comunicação: importância para minha vida e meu trabalho; Meios de comunicação: integração ou exclusão? Sexualidade e responsabilidade; Eu tenho acesso aos meios de comunicação?

- **V Juventude e Tecnologia.** A produção do meu corpo: saúde e beleza; A tecnologia humaniza a cidade? A dificuldade de acesso às tecnologias é uma violência contra o cidadão... A tecnologia facilita a minha vida de jovem? Como a tecnologia pode proteger/destruir o meio ambiente em que vivo?

- **VI Juventude e Cidadania.** Ser aluno do Projovem urbano é uma experiência de cidadania? Dá pra ser feliz morando na cidade? Ser cidadão é ser ético! Ser um jovem cidadão no pleno exercício da cidadania é... Responsabilidade pelo meio ambiente é coisa de jovem?

Podemos considerar que o modelo de escolarização, que se efetiva por meio dessa proposta de ensino, parece se orientar em determinados pressupostos de teorias que defendem uma “educação para o futuro”⁷⁴, contemplando, assim, em seu currículo o desenvolvimento de saberes e habilidades de caráter pragmático/utilitário, nos educandos. Destaca-se, sobremaneira nos conteúdos abordados, o direcionamento mais voltado ao enfrentamento dos problemas cotidianos dos jovens urbanos.

As temáticas da cidadania, da comunicação, do consumo, do meio ambiente e da violência, dentre outros problemas sociais, são abordadas na perspectiva de orientar o debate

⁷⁴ Sobre esse debate, ver MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, 2006. Morin (2006) destaca, portanto, como conhecimentos necessários à educação do futuro: *As cegueiras do Conhecimento: o erro e a ilusão*, *Os Princípios do Conhecimento Permanente*, *Ensinar a condição Humana*, *Ensinar a identidade terrena*, *Enfrentar as Incertezas*, *Ensinar a Compreensão*, *A Ética do Gênero Humano*, como grandes desafios cognitivos a todos os pensadores empenhados em repensar os rumos que as instituições educacionais terão de assumir. Morin (2006) considera que a “educação do futuro” exige um esforço “transdisciplinar”, capaz de unir ciência e humanidade, rompendo com o que este considera constituir a dicotomia construída entre natureza e cultura. Assim, propõe o resgate do humano, a junção entre sujeito e objeto, de forma a enfrentar as contradições que o desenvolvimento econômico e tecnológico criou.

em torno das questões sociais mais recorrentes que permeiam a vida desses jovens. Essa é a face oficial da proposta, orientada pelo caráter da transversalidade dos conteúdos curriculares. Concretamente, as aulas se efetivam por meio das condições peculiares de (in)frequência dos alunos às aulas, constantes atrasos e horários flexibilizados pelos professores, trocas constantes de professores e, por vezes, não-consecução das aulas de informática, por exemplo.

Feitas essas considerações, ocorre-nos, portanto, pensar as ideias que subjazem a esse projeto de educação escolar básica e de formação profissional ora efetivado no País. É preciso e oportuno ressaltar as peculiaridades da sociedade brasileira em seu processo de modernização e de desenvolvimento econômico e social. Como assevera Frigotto (2007, p. 8),

Do ciclo de reformas educativas do golpe civil-militar centrado na ideologia do capital humano, transitamos para um ciclo de reformas sob a ditadura do capital. A travessia efetivou-se, perversamente, pela profunda regressão das relações sociais e com um aprofundamento da mercantilização da educação no seu plano institucional e no seu plano pedagógico. No âmbito do pensamento pedagógico, o discurso em defesa da educação é predominantemente retórico ou colocado de forma inversa tanto na ideologia do capital humano (conjuntura da década de 1960 a 1980), quanto nas teses, igualmente ideológicas, da sociedade do conhecimento, da pedagogia das competências e da empregabilidade (décadas de 1980 e 1990).

Consideramos oportuno nesta análise confrontar as teses que se ancoram na defesa de uma instrução mais utilitária/pragmática, com a tese gramsciana, quando demonstra uma preocupação com a necessidade de haver uma unidade entre instrução e vida. Em uma abordagem apressada, poderíamos pensar que esse Programa talvez se direcionasse no sentido de empreender algo nesses termos. Não negamos que a orientação desses programas revela de fato uma preocupação nesse viés, uma preparação para o trabalho simples, para as relações sociais cotidianas dos jovens.

Salientamos, porém, tal preocupação sob outra óptica, de viés revolucionário e na perspectiva da emancipação humana. Preocupando-se com esse aspecto, Gramsci (1989) defende, então, a necessidade de haver uma unidade entre escola e vida, um nexos entre instrução e educação, observando que os contrastes entre a realidade de vida e a cultura que recebem as camadas populares contribuem para um distanciamento entre a instrução recebida na escola e sua aplicação à vida prática.

Ressaltamos, no entanto, que o enfoque gramsciano em nada se assemelha ao reducionismo da compreensão pragmática operada com o advento das ideias modernas e retomadas sob novas bases na sociedade contemporânea. Destacamos que as teorizações de

Gramsci refletem formas de compreensão de mundo e de correntes contrárias às da sociedade de mercado.

Podemos asseverar que a juventude trabalhadora que participa desse Programa, na chamada “sociedade do conhecimento”, usufrui minimamente do saber socialmente produzido, sendo a estes destinada uma escolarização mínima em termos de conteúdos e de quantidade de tempo e uma formação profissional inicial para o trabalho. Destacamos, ainda, a realidade particular do desenvolvimento econômico brasileiro, que participa de forma dependente e subalternizada na divisão social e técnica do trabalho, configurada na realidade do desemprego estrutural e da conformação de um contingente de trabalhadores supérfluos. Como destaca Frigotto (2007, p. 8),

O que se oculta é a opção da classe dominante brasileira de sua inserção consentida e subordinada ao grande capital e nosso papel subalterno na divisão internacional do trabalho, com a hipertrofia da formação para o trabalho simples e as relações de classe no plano mundial e interno. Ou seja, a sociedade que se produz na desigualdade e se alimenta dela não só precisa da efetiva universalização da educação básica, como a mantém diferenciada e dual.

Com efeito, devemos considerar a problemática complexa que envolve a realidade dos jovens em sua trajetória de escolarização e/ou em busca da elevação do seu potencial intelectual, quando influenciado pelos *media*, pelo consumo, pela situação de desemprego, por condições de vida precarizadas, ante a realidade de acirramento das contradições sociais e tratamento dado a essas questões, de viés neoliberal e assistencialista. Assim, as políticas educacionais sob o ideário neoliberal efetivam um acesso ao conhecimento mínimo, perpetuando a dualidade do ensino.

No que tange ao aspecto dos conteúdos estudados no Programa, é preciso, portanto, considerar a realidade social e histórica em que se produzem modelos de escolarização voltados à educação das camadas pobres, quando verificamos que, para esses jovens, essa modalidade de ensino constitui a única experiência escolar e, que provavelmente, a maioria destes alunos, antes de estarem na escola, talvez nunca tenham vivenciado situações favoráveis de estimulação à leitura e à escrita. Disponibilizamos em anexo, de forma sumária, os conteúdos abordados durante o curso, bem como as disciplinas – explicitando o aspecto da interdisciplinaridade dos temas integradores – e carga horária. (cf. anexo IV)

Nas análises da educação da classe trabalhadora, importa, então, buscar estabelecer as relações entre o direcionamento político e os modismos/tendências que

orientam a prática educativa. Tomando como parâmetro a necessidade e a possibilidade de transformação das condições de vida da maioria dos trabalhadores, podemos considerar que a escola que aí se apresenta para as grandes massas se pauta na aridez do projeto neoliberal, cerceando o acesso à cultura letrada, como também o saber próprio de trabalhador, de comunidade, escamoteando as peculiaridades geográficas, culturais, singulares que identificam cada povo, em cada contexto.

Podemos considerar que esse modelo de política pública de educação, de caráter focalizado e contingente, efetivado como política de governo se constitui como instrumento e/ou mecanismo da engrenagem social que contribui para a produção e a reprodução dos fenômenos tendenciosos e dos modismos no campo da educação, que não passam despercebidos no sistema educacional brasileiro. Na sociedade contemporânea ou pós-industrial, as tendências e/ou modismos se ancoram em teorizações que buscam adequar a educação às demandas do mundo contemporâneo, tomando como base alguns pressupostos e teorias psicológicas⁷⁵.

Em meio à difusão da ideologia dominante e das teorias produzidas para sedimentar a compreensão hegemônica de mundo, destacamos alguns pressupostos fundamentais disseminados socialmente, mormente no âmbito educacional, evidenciados no Projovem, que servem para guiar a reflexão sobre a problemática na qual está circunscrita a educação, notadamente a educação da juventude trabalhadora.

A respeito dessas teorias, podemos destacar as teorias pós-modernas como um movimento intelectual que tomou corpo e ocupou, dentre outros espaços o ambiente escolar como forma de encabeçar uma espécie de movimento em prol de uma adequação à ordem social vigente, sem questionar as mazelas oriundas do desenvolvimento capitalista.

Autores como Morin (2006), por exemplo, advogam ser necessário desenvolver na escola “a ética do humano e a participação” e a solidariedade ante as questões humanas. Identificamos assim, o fato de que a “participação” e a “solidariedade”, são comumente adotadas no campo da educação, como temas caros a grande parte dos educadores contemporâneos e constituem pauta constante nos debates, nesse âmbito. A defesa da ética do humano e, conseqüentemente, dos apelos por solidariedade no enfrentamento das questões ambientais e humanas, que ameaçam atualmente a vida da humanidade, parece funcionar como um manual de instruções a ser seguido.

⁷⁵ RAMOS, Marise Nogueira. *A Pedagogia das Competências e a Psicologização das Questões Sociais*. Disponível em: www.senac.br/informativo/BTS/273/boltec273c.html. Acesso em 30/07/2010 às 10h e 52min.

A esse respeito Morin (2006) advoga ser necessário preencher grandes lacunas existentes na educação atual, na formação de futuros cidadãos que possam enfrentar os problemas atuais. Suas reflexões teóricas parecem conclamar os sujeitos a se adaptarem às situações demandadas pelas mudanças societárias vigentes, depositando enorme responsabilidade à educação, sem contudo reconhecer a necessidade de romper com a lógica que produz tal realidade. Não desconsideramos o reconhecimento, por parte do autor, das mazelas oriundas do capitalismo, no entanto, para seu enfrentamento, sugere a solidariedade, a participação e a humanização, em uma proposta de adaptação nos moldes do modelo de exploração. No campo dos conflitos sociais mais evidentes, parece que teorizações como essa apelam para uma perspectiva humanizadora no capitalismo, buscando reaver o que há de mais humano, como os afetos e a socialização dos indivíduos, pela educação.

Morin (2006) destaca, portanto, os conhecimentos necessários à educação do futuro: “As cegueiras do Conhecimento: o erro e a ilusão, Os Princípios do Conhecimento Permanente, Ensinar a condição Humana, Ensinar a identidade terrena, Enfrentar as Incertezas, Ensinar a Compreensão, A Ética do Gênero Humano”, como grandes desafios cognitivos a todos os pensadores empenhados em repensar os rumos que as instituições educacionais terão de assumir.

Faz-se oportuno, assim, percebermos as sutilezas expressas quando na utilização da escola em prol dos interesses necessários à reprodução ideológica que fundamenta a perpetuação da lógica do capital. Ressaltamos, portanto, a necessidade de notar a importância do conhecimento para a transformação social e a possibilidade de a escola funcionar como instrumento que favoreça a superação da ordem social regida pelo capital.

Em uma análise de viés histórico-crítico, evidencia-se a defesa de um modelo de formação, no qual se fomentem a produção do conhecimento crítico, a reflexão e o conhecimento desinteressados⁷⁶.

Destarte, se nos ancoramos na perspectiva gramsciana, exprimimos que a educação assume outro direcionamento, haja vista ser esta apreendida como instrumento que permita aos trabalhadores elaborar um projeto revolucionário baseado na educação e na cultura.

⁷⁶ Gramsci cunha o termo desinteressado – o desinteressado no sentido de não interessar somente às forças capitalistas e produtivas e sim aos interesses humanos primordialmente. “O que interessa não somente aos indivíduos de forma particularizada mas a coletividade”. Gramsci utiliza a expressão “Escola desinteressada” para se referir àquela que “seja dada ao menino a possibilidade de formar-se, de tornar-se um homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Em suma, uma escola humanista, como entendiam os antigos e mais recentemente os homens do renascimento.”

Reportamos mais uma vez, ao legado teórico de Gramsci como contribuição oportuna e necessária para pensar os reducionismos operados na educação dos trabalhadores, quando socialmente se compreende e se efetiva um modelo de ensino voltado ao atendimento das demandas do mercado de trabalho. A concretização deste projeto se ampara nos currículos, programas, legislações, políticas e consensos sobre a melhor forma de integrar as crianças e os jovens ao meio social.

É preciso que se percebam, portanto, os espaços escolares como lugares da contradição, haja vista serem estes os locais por excelência de acesso ao saber mais elaborado, os quais favorecessem a socialização da produção coletiva do saber, como também o debate em torno das questões humanas e sociais.

Conforme os preceitos legais, na educação de jovens e adultos, os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos educandos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, considerados as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho.

Salientamos, assim, importância da escola quando na possibilidade de transmissão da cultura e na integração das novas gerações à vida em sociedade, delegada especialmente à instituição escola como dever social, ao longo da história da humanidade. Nas condições atuais, porém, a escola vivencia uma série de problemas que afetam o cumprimento de sua função social.

Destacamos, pois, neste estudo, a compreensão da escola como instituição que reflete um modelo social em crise, sofrendo as consequências dos antagonismos sociais presentes. É preciso, pois, que esses espaços sejam (re)significados, ou (re)ocupados, com arrimo nas necessidades da maioria dos trabalhadores e não dos interesses dominantes.

5.2 O Projovem na compreensão dos alunos: entre dilemas e possibilidades

Entendendo que as elaborações intelectuais são expressões das condições materiais nas quais os homens fundamentam as respostas que procuram dar às grandes questões da humanidade, ressaltamos serem essas respostas muitas vezes representações constituídas no esforço de compreender a realidade. Assim, analisar as compreensões dos indivíduos sobre um determinado fenômeno requer perceber as condições objetivas e subjetivas que operam na formação da consciência humana.

É preciso, portanto, compreender as concepções de mundo como manifestações ideológicas do modo como os homens vivem, produzem e entendem o mundo, ou seja, como

expressão das condições historicamente dadas e postas (MARX, 1998), materializadas nas contradições sociais historicamente produzidas. Kosik (2002) distingue duas formas ou dois graus de conhecimento da realidade – “representação” e “conceito da coisa” – como duas qualidades da práxis humana.

Asseveramos que, nas mais variadas formas deste agir (objetiva e subjetivamente), os homens buscam conhecer e desvendar a realidade que os cerca, não meramente como um abstrato sujeito cognoscente que examina a realidade de forma especulativa, e sim como um indivíduo histórico que exerce a sua atividade “tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses”, dentro de um determinado conjunto de relações sociais.

É preciso notar a práxis, historicamente determinada e unilateral, como uma práxis fragmentária dos indivíduos baseada na divisão do trabalho, na divisão da sociedade de classes e na hierarquia de posições sociais que sobre ela se ergue. É preciso esforço teórico, entretanto, para desvelar a essência do fenômeno, obscurecida pela realidade antagônica e contraditória em que se constrói a vida humana, em se tratando, especialmente, de um modelo burguês de sociedade, onde vigora o modo de produção capitalista.

Como assevera Kosik (2002, p. 14),

No trato prático-utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo ‘em situação’ cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade. Todavia, ‘a existência real’ e as formas fenomênicas da realidade – que se reproduzem imediatamente na mente daqueles que realizam uma determinada *práxis* histórica, como conjunto de representações ou categorias do ‘pensamento comum’ (que apenas por hábito bárbaro são consideradas conceitos) – são diferentes e muitas vezes absolutamente contraditórias com a *lei* do fenômeno, com a *estrutura* da coisa e, portanto, com o seu núcleo interno *essencial* e o seu conceito correspondente.

Com efeito, o desafio que se evidencia, então, é o de compreender os indivíduos em suas práticas e representações individuais e coletivas, considerando que a essência se manifesta no fenômeno. Assim, como assevera Kosik (2002, p. 16), “Captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é *atingir* a sua essência.”

Ocorre-nos, portanto, indagar os nexos entre subjetividade e realidade objetiva, sujeito e mundo, na relação homem/mundo e no movimento dialético que compreende a tessitura da realidade. Assim, buscando compreender o movimento contraditório da educação na sociedade contemporânea, neste tópico, buscamos, na escuta das falas dos alunos do Projovem, apreender os seguintes aspectos: qual o significado da educação ora ofertada pelo Programa a esses jovens trabalhadores? Qual a relação que emerge entre vida prática, trabalho e a educação recebida no projovem?

5.2.1 O que pensam os alunos do Projovem sobre suas trajetórias de escolarização

Convém inicialmente enfatizar que experimentamos constantemente relações de desigualdades e injustiças, em uma sociedade do trabalho estranhado (MARX, 2004) na qual se efetivam a divisão social de classes e a dicotomização entre o saber e o fazer, numa supervalorização do saber científico legitimado socialmente. Assim, considerando a classe trabalhadora em sua condição histórica de subordinação a uma classe hegemônica, convém destacar as condições materiais e subjetivas em que se fundamenta a aceitação da subordinação a que esta sempre foi submetida (WILLIS, 1991).

Observamos que os relatos dos sujeitos apontam para diferentes aspectos da complexidade da vida humana, notadamente para as questões pertinentes ao âmbito da produção material e espiritual que afetam significativamente a subjetividade dos indivíduos e interferem na forma destes se relacionarem em sociedade. Se o reflexo consciente da realidade é determinado e, ao mesmo tempo, determina a realidade e a forma como os indivíduos se manifestam no mundo, atribuímos aqui significativa relevância à educação como momento “ativo” da reprodução social.

Assim, verificamos que os depoimentos dos jovens de nossa pesquisa apontam para uma diversidade de situações que merecem uma análise mais precisa dos aspectos que transcendem a mera aparência dos fatos e que aparecem nas entrelinhas dos relatos. Questões como locomoção, violência social, carga horária de trabalho, entre outras, interferem e influenciam de forma a dificultar a permanência dos alunos no sistema formal de ensino.

Conforme destacado pelos estudantes do Projovem, nas (im)possibilidades encontradas para vivenciar o direito à educação, esses fazem suas trajetórias de vida e de escolarização permeadas por obstáculos diversos, que vão desde a falta de condições materiais à falta de apoio social. Durante as conversas travadas nos encontros com os jovens, pudemos

perceber o esforço na superação das barreiras encontradas na vida dos jovens que optaram por voltar a estudar.

Nessa perspectiva podemos considerar que o fato de a proposta de escolarização do Projovem privilegiar a participação ativa dos jovens nas decisões sociais (protagonismo juvenil), ou melhor, do jovem não estar alheio aos acontecimentos sociais, sinaliza uma contribuição que, embora aparentemente imposta via instituição, também se evidencia no movimento dialético das mudanças sociais e das demandas dos sujeitos – homens e mulheres – como necessidade imposta nas relações sociais. A participação dos sujeitos constitui uma demanda social há muito requisitada, política e ideologicamente.

As alterações sociais efetivadas a partir do final da década de 1970 e durante os anos 1980 caracterizam mudanças comportamentais e se expressam de várias formas e requisições em âmbitos diferenciados, desde o âmbito de redemocratização da sociedade brasileira. Vivenciamos um contexto efervescente de mudanças caracterizadoras da complexidade de situações que afetam diretamente aos jovens quando na disputa pela sobrevivência em um modelo social em crise.

As condições de vida mencionadas pelos jovens retratam a complexidade de questões que envolvem o cotidiano das classes trabalhadoras quando em suas trajetórias de escolarização, no que tange às carências de natureza material e espiritual, configuradas na negação do direito ao trabalho e a uma vida digna, na debilidade da saúde, nas moradias precárias, escolarização deficitária, na restrição do acesso ao lazer e a cultura. A confluência desses fatores culmina em formas de enfrentamento na produção e reprodução da vida, com implicações, notadamente nas escolhas que fazem ao longo de suas vidas. A esse respeito, Arroyo (2004, p. 113) assinala:

[...] os milhares de jovens e adultos que voltam à escola à noite são a expressão mais eloqüente de quão complicado é fazer escolhas entre viver, sobreviver e estudar. Esses jovens-adultos são a expressão dos seus paradoxos na construção do direito à educação.

Quando perguntado sobre por que escolheu o Projovem, um alunou respondeu:

Eu não estaria [estudando se não fosse o Projovem] porque eu me matriculei em 2000 e fiz do começo do ano até as férias ai desisti, ai me matriculei aqui e achei também que ia desistir, mas não, estou aqui até hoje não desisti... (JOÃO, aluno do Projovem).

As carências a que nos referimos, embora retratando aspectos significativos na constituição das relações sociais desses indivíduos, representam parte da totalidade da vida

dos sujeitos, pois estes também expressam outra nuance revelada nos sonhos, na esperança de melhorias de vida, de expectativas. Em certa medida, a escola figura como via de possibilidades no imaginário social. Assim, esses relatos também expressam a confiança na escola e na possibilidade de ascensão social viabilizada por essa instituição.

[...] hoje em dia quem não tem estudo, não tem nada. E eu não quero só isso, eu não quero viver nessa mesmice eu quero me formar, pretendo me formar, por esses motivos e por minhas filhas, eu deixo só pra vim pra cá, por elas também, (...). (ANA, aluna do Projovem).

Eu tenho muita dificuldade até porque eu trabalho, como vocês viram eu cheguei atrasada às vezes trabalho até às 7 horas, mas assim, acho que se fosse outro colégio eu já tinha desistido, mas como o projovem foi compreensivo ajuda muito a gente, então acho que é muito bom pra quem tem filho, pra quem trabalha, acho que a melhor coisa que surgiu foi o projovem. (MARIA, aluna do Projovem).

Outrossim, parece lugar comum em nossa sociedade o fato de que o ideal de “Ser alguém” é expresso como algo vinculado à participação na educação formal. A escola, *locus* privilegiado da transmissão do saber socialmente construído, e legitimada também como espaço de produção do saber e de socialização dos indivíduos, é anunciada na atualidade, além do aspecto da preparação para o mercado de trabalho, também como lugar de “inclusão social”, de preparação dos indivíduos para o “exercício da cidadania”. Tal fato é verificado não só no senso comum e nos discursos políticos, como também nas leis e documentos sobre educação, como, por exemplo, na LDB.

O sonho dos trabalhadores na sociedade contemporânea, no entanto, parece estar direcionado em uma perspectiva que não se origina a partir dos interesses próprios da classe trabalhadora, agora fragmentada e desmobilizada. A super-valorização do saber institucionalizado desde a perspectiva liberal/burguesa, acalenta o sonho de muitos trabalhadores de ascender socialmente por meio da escola. O “estudo” aparece como uma grande oportunidade para esses jovens “serem alguém na vida”. O Programa é percebido como uma forma de “voltar à vida”. A fala dos alunos revela isso:

Sem estudo a gente não é ninguém! (JOÃO, aluno do Projovem)

Eu quero ser alguém na vida, eu só vou ser alguém na vida quando eu tiver uma faculdade.” (ANA, aluna do Projovem)

Depoimentos como esses despertam questionamentos diversos que abrangem desde as concepções gestadas na sociedade sobre a importância da escola e da cultura para a vida da humanidade, como também acerca da condição humana no atual estágio da humanidade. Nessa perspectiva de análise, não podemos conceber a restrição do acesso à cultura letrada, aos bens espirituais socialmente produzidos, tampouco à escassez desse legado que passa a produzir consequências deletérias para o conjunto da sociedade.

Com efeito, do ponto de vista imediato, da vida particular do aluno, o Programa é apropriado subjetivamente como uma “chance na vida”, haja vista que estes sujeitos vivem em condições sociais que contribui em cercear o acesso aos estudos. Como nos informa uma das alunas:

(...) tenho 25 anos e moro em Fortaleza e estou recuperando o tempo perdido, pois devido a algumas dificuldades parei os meus estudos, mas agora pretendo terminá-lo, pois acho que é uma oportunidade única. O Projovem mudou a minha vida. (JOSEFA – aluna do Projovem)

Nesse viés, o Projovem aparece como algo favorável, uma via de possibilidades para esses jovens que inclusive revelam uma espécie de recuperação da autoestima quando exprimem terem voltado a viver. O Programa se configura socialmente, e também no imaginário dos jovens, como uma oportunidade de conhecer e entender o mundo. Notamos, todavia, que isso é minimamente favorecido a esses jovens, em virtude das condições macrossocietárias e particulares que dizem respeito as suas vidas e as (im)possibilidades destes frequentarem a escola. O relato a seguir retrata essa problemática:

[...] as vezes a gente pede pro professor pra sair mais cedo, porque é muito difícil porque a gente chega morta, aí tem casa, tem marido, tem filho. Ai meu Deus. Quando eu chego pro professor e falo professor deixa a gente sair 8 horas, muitos não entendem, assim, não que eu seja contra, eu gosto de todos eles, mas só que eles dizem rapaz 8:30 depois vocês dizem que a gente não deu a matéria e tal, mas é porque é muito cansativo sabe? E os professores todos entendem a gente, porque a gente trabalha (...), aí as vezes eles acabam deixando a gente sair uma vez e tudo, porque eles entendem a gente, não tem água a gente fica com sede, não tem merenda... (ANA, aluna do Projovem).

Tomando-se a dinâmica das políticas educacionais, entendemos que o Programa se insere numa lógica que mitiga as contradições e problemas estruturais, não respondendo aos imperativos de fornecimento de educação na qualidade e na quantidade necessária aos trabalhadores. Sob tal aspecto, a contradição percebida refere-se ao fato de que esse Programa parece estar em flagrante desarmonia e oposição, no que diz respeito ao significado social que

assume, que é internalizado também pelos jovens, quando expressam no discurso o desejo em participar desse modelo de escolarização e do que ele efetivamente realiza.

Assim, importa entender o papel que a educação assume, tanto no plano ideológico quanto na perspectiva de formação dos indivíduos. Cabe indagar, todavia: qual o significado da educação em uma sociedade reificada? No sistema da alienação, a própria educação assume sentido apenas quando relacionada à garantia de trabalho, diga-se, de emprego, na sociedade regida pelo capital.

Por consequência, a educação também deixa de ter sentido em si mesma — como função vital da sociedade e mediação fundamental na formação humana — adquirindo-o apenas como meio que garanta aos indivíduos inserirem-se no escopo do trabalho assalariado e, desta forma, garantir seus meios de vida. É importante frisar que o atrativo inicial para ingresso no Programa parece ser o auxílio financeiro, conforme evidenciado nos relatos de dois alunos:

Um dos motivos [pelo qual procurei o Projovem] assim como todos foi a bolsa de R\$ 100,00. Mas como a colega falou o principal motivo foi a pressão da minha família, meus pais, meus irmãos e da família que eu obtive depois que eu casei, pra poder sustentar a minha família e pra poder dar um sustento digno a minha esposa e minha família eu tinha que ter um grau de estudo melhor, pra ter um emprego melhor, para poder dar uma vida digna pra minha esposa e pra mim também então eu procurei o projovem pra poder terminar os estudos e graças a Deus eu consegui. (JOÃO, aluno do Projovem).

(...) sou aluna do projovem, eu escolhi está no projovem por poder continuar os estudos e também por causa do dinheiro que todos os meses nos ajuda bastante, pois vários jovens tem filhos e não tem emprego por isso o dinheiro ajuda bastante nas despesas. (MARIA, aluna do Projovem)

Verificamos, porém, que outros aspectos emergem nesse processo. Destarte, a vinculação socialmente difundida entre educação e empregabilidade se revela nos depoimentos da maioria dos jovens, haja vista que todos os participantes da pesquisa consideram que essa modalidade de estudo constitui “grande oportunidade na vida”.

É preciso notar, portanto, que a divisão social do trabalho implica uma clivagem fundamental: entre os que gozam dos benefícios na repartição do trabalho e do produto social e os que se apropriam do suficiente para reproduzirem-se ao longo da história como trabalhadores. Assim, a sociabilidade burguesa, arrimada no antagonismo estrutural entre as classes fundamentais, põe e repõe constantemente esta clivagem basilar na esfera da educação, condicionando o acesso dos trabalhadores aos benefícios do sistema escolar.

Portanto, compreender o que o Projovem significa na vida desses jovens passa necessariamente por um entendimento da articulação trabalho – educação no contexto socioeducacional contemporâneo, ou seja, sobre o significado que a educação assume para a sociedade, conseqüentemente, para a classe trabalhadora.

Educação... significa tudo pra mim, porquê através dela eu posso ter um emprego melhor(...). (ANA, aluna do Programa).

Lembramos que a compreensão que temos do mundo não se faz desconectada da realidade em que nos assentamos, pois é com suporte nesse real que pensamos, refletindo conscientemente o mundo em que vivemos. Assim, destacamos aqui a realidade da classe trabalhadora historicamente destituída do acesso ao saber e atualmente minimamente reservada ao “direito” de frequentar a escola formal.

6 CONCLUSÕES

*Se eu pudesse eu tocava em meu destino
Hoje eu seria alguém [...]
Seria eu um intelectual
Mas como não tive chance de ter
estudado em colégio legal
Muitos me chamam pivete
Mas poucos me deram um apoio moral
Se eu pudesse eu não seria um problema social*

Guará / Fernandinho

A educação da juventude trabalhadora no Brasil se efetiva por meio de inúmeras ações governamentais, conforme anteriormente explicitado, voltadas à finalidade de instruir e “qualificar” a classe trabalhadora no atendimento às demandas atuais do modelo societário. Diversas são as propostas de educação realizadas com a intenção de formar um “novo” tipo de trabalhador adequado às novas exigências do mundo do trabalho, utilizando o conhecimento e a escola como instrumentos essenciais nos marcos do capitalismo.

A educação passa, então, a assumir significativa relevância social, sendo tomada como campo para disputa hegemônica na produção e reprodução social dos indivíduos. Parece lugar comum a compreensão da escola e da educação como instâncias capazes de minimizar parcela dos males que afetam a população. Na sociedade do “não-emprego”, a educação funciona como via possível da inclusão social, ancorada no discurso da cidadania de viés liberal, sendo apropriada ainda como instrumento político que divulga ser esta favorável ao enfrentamento das mazelas sociais, como pobreza, fome, desemprego e desigualdade social.

Situamos, portanto, o Projovem Integrado como um exemplo da predominância do ideário que concebe a educação em uma perspectiva redentora⁷⁷, notadamente quando vincula à proposta de ensino a problemática do emprego e da inclusão social da juventude trabalhadora. Cumpre aclarar não ser intenção deste estudo desconsiderar a importância da educação para o desenvolvimento das potencialidades humanas e na socialização e integração dos indivíduos, tampouco não levar em conta a relevância social das iniciativas que vislumbram a formação humana, mesmo quando circunscritas aos muros do capital.

Salientamos, pois, o grau de importância que assume o Projovem como política de governo com interferência nas principais capitais do País, integrando quatro Ministérios: Secretaria-Geral da Presidência da República, Ministério da Educação e Cultura – MEC,

⁷⁷ Para saber mais sobre a tendência redentora na educação, ver LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MTDS). Destacamos, ainda, a abrangência de um grande número de jovens (em Fortaleza a meta estabelecida 2010-2011 é de 7.000 matrículas), bem como o volume de recursos financeiros e humanos envolvidos na consecução desta ação, que tem como meta a formação humana e a qualificação profissional.

O financiamento dessa iniciativa tem origem nos recursos destinados à educação básica em nosso País, conforme divulgado no *site* do Fundo Nacional da Educação Básica – FNDE⁷⁸, que periodicamente viabiliza informações sobre os repasses efetivados para os demais programas e ações destinadas à escolarização básica. Indagamos, portanto, sobre a utilização desse montante de recursos, quando empregados em uma proposta de escolarização mínima, que sequer atende aos preceitos de qualificar para um mercado competitivo e mundializado, nos moldes das exigências do capitalismo atual.

Em face do exposto, muitas são as questões que perpassam a problemática do acesso ao saber viabilizado aos trabalhadores, notadamente quando se propagam discursos de inclusão social via escolarização, em um contexto de desemprego exacerbado. Em uma sociedade deveras injusta como a brasileira, que apresenta elevados índices de desigualdade social, verificamos graves consequências para os menos favorecidos que sofrem com o agravamento da questão social e a “exclusão” ou “inclusão” mínima na garantia dos direitos assegurados em Lei - Constituição Federal do Brasil de 1988.

Ressaltamos que, ancorado no favorecimento do acesso ao ensino fundamental, o Projovem difunde entre os jovens atendidos ideal de uma formação que se efetiva via incentivo à resolução de problemas sociais diversos, como uma contrapartida, por meio da intervenção dos educandos, em situações como de drogas, desemprego, violência, meio ambiente etc., apenas para ilustrar alguns aspectos percebidos nessa incursão.

⁷⁸ Para ilustrar o volume de recursos envolvidos na operacionalização do Projovem, destacamos uma pequena amostra do repasse de dinheiro transferido para o Programa, a partir das informações divulgadas no *site* oficial do Fundo Nacional da Educação Básica (FNDE), que disponibiliza alguns dados referentes aos valores transferidos para os diversos programas, convênios e ações destinadas à educação básica em nosso País. Apenas para esboçar o montante dos recursos repassados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE e demais fontes de transferência, situamos parte dos valores recebidos pelo Projovem, destacando algumas dessas transferências nos meses de agosto, setembro, outubro e dezembro de 2009 e agosto de 2010. Assim, em agosto de 2009, foi repassada a quantia de R\$ 10.491.413,89, para os Estados do Amazonas, Piauí, Paraná, Bahia – Feira de Santana. Ainda no mesmo mês o FNDE transferiu mais R\$ 6.217.365,60 para o Estado do Maranhão e seguintes municípios: Rio Branco (AC); Manaus (AM); Macapá (AP); Feira de Santana (BA); Vitória (ES); Ananindeua e Santarém (PA); Guarujá e Sumaré (SP). Em setembro de 2009 dois dos repasses referem as quantias de R\$ 8.467.402,50 e R\$ 24,5 milhões; Em outubro de 2009 foram R\$ 44,13 milhões sendo R\$ 22,84 milhões para 16 governos estaduais e R\$ 21,28 milhões para 55 prefeituras; Já em agosto de 2010 destacamos o repasse de R\$ 2.151.871,92. Para maiores informações consultar <http://www.fnde.gov.br/index.php/noticias-2009>. Acesso em 30 de agosto de 2010 às 20h e 47 min.

Conforme observado, parece estar em jogo uma situação que procura atribuir ao jovem a responsabilidade de interferir nas mazelas sociais, creditando a este a possibilidade de ser protagonista de suas ações, “sujeitos de direitos”. Assim, nesse Programa, constatamos o emprego da educação e do jovem na responsabilização e na resolução da problemática social, coadunando-se com o ideário neoliberal que imputa à educação a tarefa de contribuir para minimizar a pobreza e algumas das mazelas sociais.

Parece lugar comum no meio educacional a crença na possibilidade de a escola ser instrumento na promoção da cidadania, da democracia e da participação social (LIBÂNEO, 1995). Tal empreitada fomenta a intervenção dos educandos na realidade social e na comunidade. No Projovem, isso não é diferente; contudo, essa difusão se utiliza do discurso da “corresponsabilidade social”, por meio das “ações de voluntariado” e do “protagonismo juvenil”. (ver fotos anexo III).

Destacamos, portanto, o fato de ser a convocação juvenil para ações de solidariedade, voluntariado e cidadania de viés liberal, a tônica mais forte presente no cotidiano do Projovem, conforme evidenciado nas leis que regulamentam referida proposta de ensino, nos manuais, nos discursos dos profissionais e nas orientações mais gerais que norteiam as práticas pedagógicas e outras ações didático-pedagógicas ali implementadas.

Podemos inferir a noção de que tal aspecto faz parte do projeto político-ideológico do neoliberalismo, que mitiga as contradições sociais, desresponsabiliza o Estado no atendimento aos problemas atuais, transferindo responsabilidades do Poder Público para a sociedade e inculcando os indivíduos pelo não-sucesso profissional e/ou social.

Importa enfatizar, nosso posicionamento não vai de encontro à participação, atuação crítica e mobilização juvenil em tempo algum. Questionamos, no entanto, a convocação feita quando apenas em ações de voluntariado e na responsabilização pelo evidente fracasso desse modo de organização societária, tal como se apresenta no atual estágio. Evidenciamos, contudo, que, no usufruto das riquezas socialmente produzidas – educação de qualidade, emprego, moradia, acesso à tecnologia e ao consumo, dentre outros – esses sujeitos estão explicitamente alheios a essa participação.

Em particular, a situação na qual se encontram os trabalhadores jovens em nosso País, revela um quadro de carências múltiplas, expressas sob diversas formas na totalidade social. Com efeito, os jovens são gravemente afetados pela emergência das mazelas sociais oriundas do desenvolvimento e consolidação do capitalismo. Reconhecemos que os reflexos das mudanças mais amplas no mundo do trabalho não estão circunscritos apenas ao segmento

jovem, todavia, os atinge mais intensamente quando na viabilização das oportunidades de ingresso e permanência no mercado.

Para destacar aspectos da condição juvenil em tempos de crise, situamos alguns elementos fundamentais que caracterizam o atual momento desse segmento no Brasil, conforme revelados por pesquisa do IPEA (2009): prolongamento da escolarização para homens e mulheres (o que não implicou o adiamento do ingresso destes no mercado de trabalho e sim na concomitância entre trabalho e educação), idade média de 15 anos para ingresso no mercado de trabalho para homens e mulheres (ingresso anterior ao definido legalmente e fortes evidências da não-permanência no mercado), elevadas taxas de desemprego entre os jovens (além do desemprego aberto, há um desalento entre uma parcela dos jovens que desistiram de procurar emprego), expressivo contingente de jovens que não trabalham e nem estudam. Cabe ainda destacar o fato de que os jovens egressos da escola encontram dificuldade tanto em se empregar como em permanecer no emprego (IPEA, 2009).

Expressamos, pois, a noção de que, no contexto de precarização crescente das condições de trabalho e desemprego da juventude, notadamente no que concerne à precariedade de ocupações produtivas disponíveis atualmente para esse segmento, as políticas de juventude se propõem preparar o jovem para o ingresso nesse mercado precário, temporário, informal.

Assim, a análise da relação dos jovens com a escola e/ou com a produção e socialização do saber merece, portanto, a percepção das múltiplas faces desse fenômeno, mormente na realidade brasileira, quando a educação passa a ser considerada como estratégia política que tenciona obscurecer as contradições sociais, quando anuncia a possibilidade de minimizar a pobreza, reduzir as taxas de desemprego e incluir socialmente o jovem.

Consideramos, assim, oportuno desvelar as oposições expressas nessa proposta de ensino para as massas, quando notamos uma divergência entre o que anuncia e o que efetiva concretamente em termos de aprendizagem. Particularmente no que concerne ao Projovem Urbano, foco de nossa pesquisa, podemos asseverar que este apresenta diferenças com relação às demais ações destinadas à educação da juventude trabalhadora, notadamente daquelas com finalidades específicas de aprendizagem profissional. O Projovem Urbano direciona suas ações à escolarização básica, embora aliada à possibilidade da qualificação profissional.

Ao pretender lançar uma reflexão mais crítica sobre a educação e o modelo de escola destinado aos trabalhadores devemos partir do contexto social que a caracteriza, que lhe confere especificidade. Desta feita, abordar a problemática da educação nos moldes do sistema capitalista, mais particularmente no contexto da sociedade brasileira e, mais

especificamente, na realidade local, impõe verificar as determinações que esta confere ao processo educativo, oportunamente quando direcionada aos trabalhadores.

Podemos considerar que tal proposta configura a perpetuação do dualismo educacional sob novos matizes, quando se apropria das novas tendências vigentes na educação e na sociedade para formar o “novo homem” da Era do Conhecimento, no contexto da chamada acumulação flexível. Inferimos, portanto, sobre o eco político-ideológico presenciado nessa proposta, como um reflexo da ideologia neoliberal que se efetiva ainda em meio às estratégias de desmobilização e fragmentação da luta dos trabalhadores, de esvaziamento dos espaços públicos e disseminação dos ideais dominantes.

Em face desse contexto, ressaltamos sobre a utilização dos espaços públicos⁷⁹ quando no quase desaparecimento das fábricas, dos empregos formais e/ou na reestruturação familiar em tempos de crise, como instâncias reconhecidamente socializadoras. Assim, em um contexto social no qual o trabalho – importante elemento de socialização - se torna escasso, o espaço escolar se apresenta como via possível de socialização.

Mergulhados em contradições sociais de toda ordem, os jovens, “sujeitos de direitos”, parecem ter sua forma de (des)organização disputada pela tutela de instituições sociais legitimadas como a escola, os partidos políticos, a mídia e ainda ditada pelo consumo. Na trama complexa das relações sociais do mundo contemporâneo, é preciso esforço para revelar as sutilezas da dominação, que ora se faz por uma via, ora por outra. Sob um enfoque que mitiga as contradições sociais, a lógica dominante permite que os trabalhadores tenham minimamente reservados alguns direitos – como o da educação, por exemplo.

A urgência da reflexão sobre o atual enfoque da inclusão social pela via da educação, sediada em interesses políticos, revela um processo de correlação de forças peculiar na realidade nacional, em um momento em que se assiste à fragmentação das lutas dos trabalhadores e à destituição de direitos historicamente constituídos. A emergência do Projovem como uma ação política de grande repercussão na sociedade brasileira reacende a problemática recorrente sobre a dicotomia saber/fazer operada desde a origem da sociedade industrial, revelando novos matizes do dualismo educacional nos marcos da sociedade contemporânea.

Não negamos aqui a importância da qualificação/formação para o trabalhador jovem, mormente quando, em tempos de capital mundializado, se verifica o incremento dos avanços tecnológicos na produção e no mercado. Mesmo, porém, considerando que a

⁷⁹ Spósito (2008) apresenta a rua como um novo espaço de ocupação juvenil, onde este se expressa, faz arte, se socializa, sob novas formas de atuação social e participação na sociedade.

formação profissional seja um caminho importante para esses jovens participarem das atividades geradoras de renda, não desconsideramos a lógica predominante que responsabiliza os sujeitos, individualmente, pelo seu insucesso profissional.

É possível apontar que a formação humana/qualificação profissional ofertada pelo Projovem Urbano, proporciona uma educação escolar e uma formação profissional aligeiradas e superficiais que perpetua o dualismo educacional, conformando uma escola de cultura geral para as classes dirigentes e uma escola do trabalho alienado para os jovens das classes populares, filhos dos trabalhadores.

Ao passo que a educação se constitui como um direito legitimado na sociedade contemporânea, esta é minimamente favorecida às grandes massas, por meio de programas pontuais e focalizados, com finalidades específicas. Evidenciamos, assim, as condições nas quais se efetivam o acesso e a permanência dos trabalhadores na escola.

Assim, pensar a juventude dialeticamente, como uma categoria plena de movimento e de historicidade, e principalmente em sua dimensão histórico-social, para além da aparente realidade que notabiliza o jovem como problema social, percebemos que esses sujeitos evidenciam uma diversidade de riquezas não exploradas, na subjetividade/identidade de trabalhadores em potencial, nos saberes velados e revelados nas tramas limitadas do real. Em meio às condições de escolarização ofertadas, revelam-se inúmeras potencialidades figuradas nas diversas formas encontradas por esses jovens de sobrevivência às adversidades.

Na possibilidade de acesso à cultura, nas relações tecidas do jovem com a escola – expressa em meio a condições materiais precárias – a riqueza humana aparece notabilizada por outros feitos. Nessa trajetória de escolarização, evidenciamos as formas de apoio e de afeto presenciadas entre os poucos jovens que permaneceram no Programa, a capacidade política de alguns alunos, reveladas em atitudes de mobilização do grupo, as potencialidades expressas nas poucas aulas de qualificação profissional favorecidas pelo Programa – apenas para ilustrar alguns dos vários aspectos percebidos na realidade demonstrada.

Outrossim, é oportuno considerar as potencialidades presentes nesse sujeito histórico que anseia e luta por mudança social, nas diversas formas de ser, de se expressar e se relacionar na e com a realidade; no estilo de música, de dança, de poesia e de reinventar o mundo; na suposta apatia, na “negação” e/ou não-adequação ao modelo de escola e de educação propostos.

Cumpramos esclarecer a complexidade de questões que envolvem o cotidiano das classes trabalhadoras em suas trajetórias escolares, configuradas em meio uma problemática social vivenciada por esse segmento, quando, em meio a carências múltiplas, esse sujeito

aparece negativamente como principal culpado: nos índices de violência, nas elevadas taxas de desemprego, na questão urbana (novos espaços de sociabilidade juvenil), nos percentuais de mortalidade, na gravidez na adolescência, nas drogas, com moradias precárias, escolarização deficitária, na restrição do acesso à saúde, ao lazer, e à cultura, dentre outros.

A confluência desses fatores culmina em formas de enfrentamento na produção e reprodução da vida, com implicações, notadamente nas escolhas que fazem ao longo de suas vidas. É fato que a transmissão do saber socialmente construído e a integração das novas gerações à vida em sociedade são expressas como deveres sociais, e que, ao longo da história da humanidade, essa tarefa é delegada a escola. Atualmente, a concretização desta empreitada se ampara nos currículos, programas, legislações, políticas e consensos sobre a melhor forma de integrar as crianças e os jovens ao meio social.

A escola, porém, experimenta uma série de problemas que afetam o cumprimento de sua função social. Salientamos, portanto, a compreensão dessa escola como uma instituição que reflete um modelo social em crise, alvo das consequências dos antagonismos sociais presentes. Assim, em meio a um cenário que expressa esforço teórico e prático por ampliar o acesso dos cidadãos à escola, revelamos as condições nas quais o direito à educação se efetiva para os menos favorecidos.

Em suma, se faz oportuno compreender as implicações de um modelo de escola pensado e executado com base em interesses antagônicos e que impossibilita o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual desse segmento. É preciso notar, portanto, que a divisão social do trabalho implica uma clivagem fundamental: entre os que gozam dos benefícios na repartição do trabalho e do produto social e os que se apropriam do suficiente para se reproduzir ao longo da história como trabalhadores.

Assim, a sociabilidade burguesa, arrimada no antagonismo estrutural entre as classes fundamentais, põe e repõe constantemente esta clivagem basilar na esfera da educação, condicionando minimamente o acesso dos trabalhadores aos benefícios do sistema escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.
- ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira. **Capacitação Solidária**: um olhar sobre os jovens e sua vulnerabilidade social. São Paulo: AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária, 2001.
- ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2. ed. Londrina: Praxis; Bauru, 2007.
- AMIOT, Michel. A Propósito de “A Escola Capitalista na França” de Christian Baudelot e Roger Establet. In: DURAND, José Carlos Garcia (Org.). **Educação e Hegemonia de Classe: as funções ideológicas da escola**. Zahar Editora: Rio de Janeiro, 1979.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? : Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.
- _____. “Trabalho de Luto”. São Paulo. **Jornal Folha de São Paulo**, 2009.
- _____. Ricardo L. C. **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- _____. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 5ª edição. Boitempo Editorial: 2003.
- AQUINO, Luseni. “A juventude como foco das políticas públicas”. In: CASTRO, Jorge Abrahão. AQUINO, Luseni Maria C. ANDRADE, Carla Coelho (Orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.
- ARRAIS NETO, Enéas (Org.) et al. **Educação e Modernização Conservadora**. Fortaleza, Edições UFC, 2006.
- ARRAIS NETO, Enéas. Crise do Fordismo ou Crise do Capital – a relação essência – fenômeno – e as transformações no mundo do trabalho. In: ARRAIS NETO, Enéas. OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. VASCONCELOS, José Gerardo (Orgs.) **Mundo do Trabalho: debates Contemporâneos**. Fortaleza, Edições UFC, 2004.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**; Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARBOSA, Frederico & ARAÚJO, Herton. Juventude e Cultura. In: CASTRO, Jorge Abrahão de. AQUINO, Luseni Maria C. de. ANDRADE, Carla Coelho de. **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

BEZERRA, Ciro e SILVA, Regina Paz. **Mercadorização e Precarização do Trabalho Docente**: Contradições Entre Prática Pedagógica e Trabalho Pedagógico. Disponível em <www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/mercadorizacao_pre_carizacao.pdf>. Acesso em 18/08/2010.

BAENINGER, Rosana. **Juventude e Movimentos Migratórios no Brasil**, CNPD, 1998.

BIANCHETTI, Lucídio, BERMAN, Marshal. Aspectos Históricos da Educação Especial. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**. V. II, nº 3, 1995.

BOBBIO, Norberto (1989) **Estado, gobierno y sociedad**. Por una teoría general de la política. México, Fondo de Cultura Económica, Breviários, primera edición en español 1989, segunda reimpresión 1992. (243 p).

BRASIL, Decreto Nº 6.917, de 30 de julho de 2009.

BRASIL, Lei Nº- 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem. Brasília, 10 de junho de 2008.<Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm >. Acesso em: 20 de setembro de 2010.

BRASIL, Lei 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002. Brasília, 30 de junho de 2005. <Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-06/2005/Lei/L11129.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2010.

BRASIL, Ministério da Saúde. Marco legal: Saúde, um direito do adolescente. Secretaria de Atenção a Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394 de 02 de dezembro de 1996.

BRASIL, **Lei Orgânica da Assistência Social**, nº 8.742 de 1993<disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em 2010>

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei Nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. <disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br>> Acesso em 2010.

BRASIL, **Lei Orgânica da Saúde**, nº 8.080 de 1990.<disponível em: portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/lei8080.pdf> Acesso em 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. <disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const>> Acesso em 2010.

BRASÍLIA, DF: UNICEF. O Direito de Aprender: Potencializar avanços e reduzir desigualdades/ [coordenação geral Maria de Saete Silva e Pedro Ivo Alcântara]. – Brasília, DF: UNICEF, 2009.

BRASÍLIA. Ministério da Educação - MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução /CD/FNDE. Nº 12 de 03 de abril de 2009.

BRASÍLIA. Ministério da Educação - MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE Nº 22 de 26 de maio de 2008.

BRASÍLIA. **Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano**, 2008.

BOCK, Ana Maria Mercês. FURTADO, Odair. TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 13 ed. reformulada e ampliada. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

CAMILA, Carla e LIMA, Luana. **Escolas não atingem nível adequado para Ensino Médio**. Jornal Diário do Nordeste, Fortaleza, 16 set. 2010.

CARDOSO, Ruth. C. L. SAMPAIO, Helena M. Sant'Ana (Orgs.) **Bibliografia sobre a Juventude**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

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

CHESNAIS, François. **Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CIAVATTA, Maria (Orgs.) **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE - CEPAL (2009). Acesso em <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/37859/PSP2009-Sintesis-lanzamiento.pdf>. acesso em 27/09/2010.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: MASINI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CORROCHANO. Maria Carla. [et al.]. **Jovens e trabalho no Brasil**: desigualdades e desafios para as políticas públicas / - São Paulo: Ação Educativa, Instituto ibi, 2008.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho Decente e Juventude no Brasil**. Organização Internacional do Trabalho – OIT, 2009.

- COUTINHO, Carlos Néilson. **Cultura e Sociedade no Brasil**: ensaios sobre idéias e formas. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CUNEO, Mônica Rodrigues. **Abrigo Prolongado**: Os filhos do esquecimento: A Institucionalização Prolongada de Crianças e as Marcas que Ficam. S/D; S/L)
- DAGNINO, Evelina. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel (coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela. (2004). pp. 95-110.
- DAMASCENO, Maria Nobre (Org.). **Entre o Sonho e a Realidade**: Educação e perspectivas de Trabalho para os jovens. Fortaleza- CE. Editora Brasil Tropical. 2004.
- DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS – DIEESE. **Aspectos Conceituais da Vulnerabilidade Social**, 2007.
- DOCUMENTO DO BANCO MUNDIAL. Brasil: Estratégia de Assistência ao País. **Relatório de Progresso para 2001**. N° do relatório: 22116-BR. 01 de maio de 2001.
- ENQUITA, Mariano Fernández. **A Face Oculta da Escola: Educação e Trabalho no Capitalismo**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Artes Médicas: Porto Alegre, 1989.
- FALEIROS, Vicente de Paula. **A política Social do Estado Capitalista**: as funções da previdência e da assistência sociais. 7. ed. São Paulo:Cortez, 1995.
- FILGUEIRAS, Luiz Antônio Mattos. **A Economia Política do Governo Lula**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.
- FONSECA NETO, Manoel Dias da. MACHADO, Cícera Borges. (Orgs.). **Situação da saúde no Ceará**. Fortaleza: Secretaria da Saúde do Estado do Ceará, 2011. 80 p.
- FREITAS, Maria Virgínia e PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas**: juventude em pauta. 2ª Ed. – São Paulo: Cortez. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 5. ed. São Paulo: Cortez: 2003.
- _____. CIAVATTA, Maria. A busca de articulação entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria (Orgs.) **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.
- _____. CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. “A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido”. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. SciELO, Brasil, 2005 – Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- _____. CIAVATTA, Maria (Orgs.) **A Formação do Cidadão Produtivo**: a cultura do mercado no ensino médio técnico. Brasília, INEP, 2006.

GENTILI, Pablo A.A. **A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos e lutas sociais na história do Brasil.** São Paulo: Loyola, 1995.

GOMEZ, Carlos Minayo (Org.) et all. **Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos.** vol.1. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Editora Civilização brasileira. 1968.

GROPPO, Luís Antônio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas.** Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna.** São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O Aparecimento da Escola Moderna: uma história ilustrada.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HOBBSAWM, Eric. **Globalização, democracia e terrorismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia. Desafios Teórico-Metodológicos da relação Trabalho-Educação e o Papel da Escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KURZ, Robert. **O Colapso da Modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

LEHER, Roberto. **A contra-reforma universitária do Governo Lula.** Margem Esquerda, n. 3. São Paulo, Boitempo, abr. 2004. em <[http:// www.acesa.com/gramsci](http://www.acesa.com/gramsci)> acesso em 04/03/2010 as 15h 20min.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LUKÁCS, Georg. **História e Consciência de Classe: estudos sobre a dialética marxista.** Tradução Rodnei Nascimento. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

MAPEAMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À JUVENTUDE. Diagnóstico do Observatório da Juventude/Visão Mundial. Fortaleza, 2009. <Disponível em: www.observatoriodajuventude.org. – acesso em 05 de novembro de 2010 às 17h>.

MARTINS, José de Souza. **O Poder do Atraso: ensaios de Sociologia da História lenta.** Editora Hucitec: São Paulo, 1994.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos Filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Karl. **O Capital: crítica da economia política.** Volume I. Tradução de Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. Karl. **O Capital: crítica da economia política.** Volume II. Tradução de Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural. 1984.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. István. **O Século XXI: socialismo ou barbárie?** Tradução Paulo Cesar castanheira. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2003.

MINAYO, M.C.S. et all. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

NAÇÕES UNIDAS. Declaração do Milênio. Relatório de Desenvolvimento Humano – RDH, 2003.

NARDI, Henrique Caetano. **Ética, Trabalho e Subjetividade: trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

NÉRI, Marcelo. Dois anos de política social. In: CARDOSO, Gustavo Brígido Bezerra. **Políticas Públicas: a gênese nacional e internacional das políticas sociais, seus embates e debates. Os vetores legais e os limites de sua aplicabilidade.** Fortaleza: Edições Técnicas, 2006.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci.** 3. ed. Ver. E atual. – São Paulo: Cortez, 2004.

PAOLI, Maria Célia. Trabalhadores e Cidadania: experiência do mundo público na história do Brasil Moderno. In: **Revista Estudos Avançados.** Universidade de São Paulo:1989.

PAULA, João Antônio de (Org.). **Adeus ao Desenvolvimento: a opção do governo Lula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Pesquisa de Emprego e Desemprego na Região Metropolitana de Fortaleza. Sistema Nacional de Emprego – SINE e Instituto de Desenvolvimento do Trabalho – IDT Ano 3, divulgação nº 6, junho de 2010. Nº 06 divulgação nº 06.

POCHMAN, Márcio. Desempregados do Brasil. In: ANTUNES, Ricardo. L. C. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil,** 2006.

POCHMAN, Márcio. **Márcio Pochman fala sobre saídas para o desemprego juvenil.** AÇÃO EDUCATIVA Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br>; acesso em 06 de fevereiro de 2010 as 15h e 44 min.

POLÍTICAS PÚBLICAS: ACOMPANHAMENTO E ANÁLISE. Periódico do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Publicação da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do IPEA, edição no 15. 2009. Semestral

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação.** Editora Ática. São Paulo, [1980].

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências e a Psicologização das Questões Sociais.** Disponível em <www.senac.br/informativo/BTS/273/boltec273c.html> acesso em 30/07/2010 às 10h e 52min.

RIBAS, Simone Augusta. **Metodologia Científica Aplicada.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2004.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. (Org.) **Manual do Educador.** Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008.

SADER, Emir. **A nova toupeira: os caminhos da esquerda latino-americana.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

SADER, Emir. **A Vingança da História.** 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SAMPAIO, Inayá Maria. FRANÇA, Robson Luiz. **O PNPE na Política do Ministério do Trabalho e Emprego e a Formação do Jovem: precarização e captura da subjetividade.** Revista da RET – Rede de Estudos do Trabalho. Ano III – nº 5 – 2009.

SAVIANI, Demerval. **PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise crítica da política do MEC.** - Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação. In: **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 6 n. 2, p. 213-231, jul./out.2008- 213.

_____. Dermeval. **Da Nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Liduína Elizabete Angelim Gomes da. **Trabalho e Juventude: O Projeto Primeiro Passo-CE sob a ótica dos Egressos.** Originalmente apresentada como Dissertação de mestrado. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará – UECE, 2009.

SILVA, Enid Rocha Andrade. ANDRADE, Carla Coelho. A Política Nacional de Juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, Jorge Abrahão. AQUINO, Luseni Maria C. ANDRADE, Carla Coelho (Orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil.** Brasília: IPEA, 2009.

SIMIONATO, Ivete. **Gramsci sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social**. Florianópolis: Ed da UFSC; São Paulo: Cortez, 1995.

SINGER, Paul. Políticas sociais e econômicas do governo Lula. In: PAULA, João Antônio de. **Adeus ao desenvolvimento: a opção do governo Lula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: MASINI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SPOSITO, Marília Trajetórias na Constituição de Políticas Públicas de Juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia. PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas de Juventude em Pauta**. – 2. ed – São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

_____, Marília Pontes. **Espaços Públicos e Tempos Juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. Global Editora: São Paulo, 2007.

_____, Marília Pontes; CARVALHO E SILVA, Hamilton Harley; SOUSA, Nilson Alves. **Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas**. Rio de Janeiro, Revista Brasileira de Educação, v.11, n.32, maio/ago. 2006.

_____, Marília Pontes. A Sociabilidade Juvenil e a Rua: novos conflitos e a ação coletiva na cidade. In: **Tempo Social**. Revista Social. USP, S. Paulo, 5 (1-2):161-176, 1993. (editado em novembro de 1994)

TEIXEIRA, Evilázio F. Borges. **A educação do Homem Segundo Platão**. São Paulo: Paulus, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Rumos da Ordem Pública no Brasil: a construção do público**, julho, 1996.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a Ser Trabalhador: escola, resistência e reprodução social**. Tradução Tomaz Tadeu Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

YASBEK, Maria Carmelita. **Classes Subalternas e Assistência Social**. São Paulo: Cortez, 1993.

ANEXOS

Anexo I

Quadro 1 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 1 – Elevação de escolaridade, qualificação profissional e cidadania			
<p>1. Projovem</p> <p>Modalidade 1: Projovem Urbano – reformulação do antigo projovem;</p> <p>Modalidade 2: Projovem Adolescente – reformulação do Agente Jovem;</p> <p>Modalidade 3: Projovem Trabalhador – reorganiza o Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã, Empreendedorismo Juvenil e incorpora o Escola de Fábrica; submodalidade em execução: Juventude Cidadã</p> <p>Modalidade 4: Projovem Campo –</p>	<p>SNJ</p> <p>MDS</p> <p>MTE</p> <p>MEC</p>	<p>Certificação de ensino fundamental e de capacitação inicial ao mundo do trabalho; desenvolvimento de experiências em ações comunitárias; pagamento do auxílio financeiro de R\$ 100,00/mês, pago durante 20 meses;</p> <p>Oferta de atividades socioeducativas por um período de 24 meses, com introdução a conhecimentos sobre o mundo do trabalho; desenvolvimento de habilidades gerais e estímulo a práticas associativas; auxílio financeiro de R\$ 30,00 pago às famílias;</p> <p>Profissionalização; elevação de escolaridade; experiências em ações comunitárias; pagamento de auxílio financeiro de R\$ 600,00 distribuídos em seis parcelas de R\$ 100,00;</p> <p>Elevação de escolaridade; qualificação profissional inicial em produção rural;</p>	<p>Jovens entre 18 e 29 anos que sabem ler e escrever, mas não concluíram o ensino fundamental, membros de famílias com renda mensal <i>per capita</i> de até meio salário mínimo;</p> <p>Jovens entre 15 e 17 anos pertencentes a famílias em condição de extrema pobreza e beneficiários do Programa Bolsa Família, egressos ou que estejam cumprindo medidas socioeducativas, egressos do Peti e egressos ou vinculados a programas de combate ao abuso e à exploração sexual;</p> <p>Jovens entre 18 e 29 anos, que já concluíram o ensino fundamental, em situação de desemprego, provenientes de famílias com renda familiar <i>per capita</i> de até um salário mínimo;</p>

antigo Saberes da Terra		formação integrada ao mundo do trabalho e da cidadania; pagamento de auxílio financeiro de R\$ 100,00;	Jovens da agricultura familiar, entre 18 e 29 anos, que sabem ler e escrever, mas não concluíram o ensino fundamental;
2. Soldado Cidadão	Ministério da Defesa (MD)	Atividades de formação e qualificação técnica para jovens egressos do serviço militar com o intuito de prepara-los para o mercado de trabalho;	Jovens recrutas;
3. Jovem Aprendiz	TEM	Aprendizagem de ofício ou profissão com contrato de trabalho determinado;	Jovens entre 14 e 24 anos;
4. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Proeja	MEC	Formação inicial e continuada/ensino fundamental; educação profissional técnica de nível médio/ensino médio; educação profissional e tecnológica integrada à educação escolar indígena;	Jovens com idade mínima de 18 anos na data da matrícula;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 2 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 2 – Educação: ensino médio e superior			
5. Programa Universidade para Todos (ProUni)	MEC	Concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas para estudantes de baixa renda; Alunos do Prouni em tempo integral recebem bolsa de um salário mínimo mensal;	Jovens com renda familiar <i>per capita</i> de até um meio salário mínimo, para bolsa integral, ou até três salários mínimos, para bolsa parcial – 50% do valor da mensalidade – e professores da rede pública que não tenham formação superior;
6. Projeto Rondon	MD	Desenvolvimento de trabalhos nas áreas de estudo em regiões remotas do Brasil, sob a supervisão de professores, durante as férias universitárias;	Jovens estudantes de ensino superior;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 3 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 3 – Financiamento e Crédito Rural			
7. Programa Nossa Primeira Terra	MDA	Linha de financiamento do Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF) para aquisição e investimento em infraestrutura básica de imóveis rurais	Jovens entre 18 e 28 anos que queiram permanecer no meio rural;
8. Programa PRONAF Jovem	MDA	Financiamento de até R\$ 6 mil para cada unidade familiar, sendo que o prazo de pagamento é de dez anos, com juros de 1% ao ano, e o prazo de carência pode ser de até cinco anos, dependendo da necessidade técnica do projeto;	Jovens entre 16 e 25 anos que tenham concluído a formação ou estejam cursando o último ano em centros familiares rurais de formação por alternância ou em escolas técnicas agrícolas de nível médio, ou que tenham participado de curso ou estágio de formação profissional;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 4 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 4 – Cultura, esporte e lazer			
9. Programa Segundo Tempo	Ministério do Esporte	Promoção do acesso de crianças e jovens da rede pública de ensino à prática esportiva, assegurando complemento alimentar, reforço escolar e material esportivo;	Crianças e jovens em situação de risco social que estejam cursando o ensino fundamental ou médio;
10. Programa Bolsa Atleta	Ministério do Esporte	Garantia de apoio financeiro aos atletas com mais de 12 anos que não contam com o patrocínio da iniciativa privada e que já começaram a mostrar seu alto potencial em competições nacionais e internacionais. O apoio financeiro tem duração de um ano, podendo ser prorrogado;	Jovens maiores de 12 anos, atletas das categorias: estudantil, internacional, nacional e olímpico paraolímpica;
11. Programa Escola Aberta	Ministério do Esporte	Oferta de atividades educacionais, esportivas, culturais e de lazer em escolas públicas do ensino médio e fundamental, que são abertas nos fins de semana exclusivamente para atender a comunidade. Os jovens que ministram as oficinas recebem ajuda de custo mensal de R\$ de 150,00;	Jovens e pessoas da comunidade;
12. Pontos de Cultura	MEC	Ampliação do acesso da população de baixa renda à produção dos bens e serviços culturais; repasse de recursos financeiros a cada ponto de cultura para a realização de atividades e para a aquisição de <i>Kit</i> de produção de multimídia, computadores com internet banda larga e programas de <i>software</i> livre, estúdio e ilha de edição;	População de localidades rurais, indígenas e quilombolas e centros urbanos de todo país;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 5 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 5 – Meio ambiente			
13. Programa Juventude e Meio Ambiente	Ministério do Meio Ambiente (MMA) e MEC	Formação e fortalecimento de lideranças ambientalistas jovens em cinco eixos: educação ambiental, fortalecimento organizacional, educomunicação, empreendedorismo e participação política;	Jovens entre 15 e 29 anos;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 6 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Principais benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 6 – Saúde			
14. Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) – apoio Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)	Ministério da Saúde (MS) e MEC	Submissão voluntária a testes em vírus da imunodeficiência humana (HIV); disponibilidade de preservativos nas escolas; informações sobre: prevenção do HIV e outras doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), saúde reprodutiva e drogas;	Jovens entre 14 e 19 ano estudantes das escolas públicas;
15. Programa Saúde na Escola (PSE)	MS e MEC	Avaliação das condições de saúde; ações de segurança alimentar e promoção da alimentação saudável; promoção das práticas corporais e de atividade física; educação para a saúde sexual; saúde reprodutiva e prevenção das DSTs/AIDS; ações de prevenção de gravidez na adolescência; prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas; promoção da cultura de paz; educação permanente de jovens para promoção da saúde;	Alunos da rede pública de ensino: ensino fundamental, ensino médio, rede federal de educação profissional e tecnológica e EJA

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Quadro 7 - Programas federais voltados para a juventude brasileira

Programa	Órgão	Princípios benefícios oferecidos	Público-alvo
Eixo 7 – Segurança pública			
15. Programa Nacional de Segurança Pública	Ministério da Justiça (MS)	Redução da Exposição dos jovens à violência e à criminalidade;	Tem como público prioritário de ações a população de 15 a 24 anos de idade, moradora das regiões metropolitanas mais violentas do país;
16. Programa de Redução da Violência Letal contra Adolescentes e Jovens	Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH)	Articulação política, que prevê ações de <i>advocacy</i> nacional e de mobilização de diferentes atores sociais; produção de indicadores sobre a mortalidade de adolescentes e jovens; levantamento, análise e difusão de metodologias que contribuam para a prevenção da violência e, sobretudo, para a diminuição das taxas de letalidade de adolescentes e jovens no Brasil;	O público é constituído de adolescentes e jovens. Em agosto de 2009, a faixa etária ainda não estava definida;

Fonte: Silva e Andrade (2009)

Anexo II
Arcos Ocupacionais

Arcos Ocupacionais	Ocupações
1. Administração	a) Arquivador b) Almoxarife c) Contínuo (Office-Boy/Office-Girl) d) Auxiliar Administrativo
2. Agroextrativismo	a) Trabalhador em Cultivo Regional b) Extrativista Florestal de Produtos Regionais c) Criador de Pequenos Animais d) Artesão Regional
3. Alimentação	a) Chapista b) Cozinheiro Auxiliar c) Repositor de Mercadorias d) Vendedor Ambulante (Alimentação)
4. Arte e Cultura I	a) Assistente de Produção Cultural b) Auxiliar de Cenotecnia c) Assistente de Figurino d) DJ/Mc
5. Arte e Cultura II	a) revelador de Filmes Fotográficos b) Fotógrafo Social c) Operador de Câmera de Vídeo d) Finalizador de Vídeo
6. Construção e Reparos I (Revestimentos)	a) Ladrilheiro b) Gesseiro c) Pintor d) Reparador (Revestimento)
7. Construção e Reparos II (instalações)	a) Eletricista de Instalações (Edifícios) b) Trabalhador da Manutenção de Edificações c) Instalador e Reparador de Linhas e Aparelhos de Telecomunicações d) Instalador de Sistemas Eletrônicos de Segurança
8. Educação	a) Auxiliar de Administração Escolar b) Contador de Histórias c) Inspetor de Alunos d) Recreador
9. Esporte e Lazer	a) Recreador b) Agente Comunitário de Esporte e Lazer c) Monitor de Esporte e Lazer d) Animador de Eventos
10. Gestão Pública e Terceiro Setor	a) Agente Comunitário b) Agente de Projetos Sociais c) Coletor de Dados e Pesquisas e Informações Locais d) Auxiliar Administrativo
11. Gráfica	a) Gilhotineiro (Indústria Gráfica) b) Impressor serigráfico c) Operador de Acabamento d) Encadernador
12. Joalheria	a) Ourives na Fabricação e Reparação de Jóias b) Fundidor c) Auxiliar na confecção de Bijuterias d) Vendedor de comércio

Fonte: Salgado, 2008.

Arcos Ocupacionais (Continuação)

Arcos Ocupacionais	Ocupações
13. Madeira e Móveis	a) Marceneiro b) Reformador de móveis c) Auxiliar de Desenhista de Móveis d) Vendedor de Móveis
14. Metalmecânica	a) Serralheiro b) Funileiro Industrial c) Auxiliar de promoção de Vendas d) Assistente de Vendas (Automóveis e Auto peças)
15. Pesca e Piscicultura	a) Trabalhador na Pesca Artesanal b) Trabalhador na Piscicultura c) Trabalhador em Unidades de Beneficiamento e Processamento de Pescados d) Vendedor de Pescados
16. Saúde	a) Auxiliar de Administração em Hospitais e Clínicas b) Recepcionista de Consultório Médico e Dentário c) Atendente de Laboratório de Análises Clínicas d) Atendente de Farmácia - Balconista
17. Serviços Domésticos I	a) Faxineira b) Porteiro c) Cozinheira no Serviço Doméstico d) Caseiro
18. Serviços Domésticos II	a) Cuidador de Idosos b) Passador de Roupas c) Cuidador de Crianças (Babá) d) Lavadeiro
19. Serviços Pessoais	a) Manicura e Pedicura b) Depilador c) Cabeleleiro d) Maquiador
20. Telemática	a) Operador de Microcomputador b) Helpdesk c) Telemarketing d) Assistente de Vendas
21. Transporte	a) Cobrador de Transportes coletivos b) Despache de Tráfego c) Assistente Administrativo d) Ajudante Geral em Transportes
22. Turismo e Hospitalidade	a) Organizador de Eventos b) Cumin c) Recepcionista de Hotéis d) Monitor de Turismo Local

Fonte: Salgado, 2008.

Anexo III

Qualificação Profissional



Anexo IV

Quadro 1 – Carga Horária das Três Dimensões do Currículo

Carga horária	Dimensões do Currículo			Total
	Formação básica	Qualificação Profissional	Participação Cidadã	
Horas presenciais	1.092	390	78	1,560
Horas não presenciais		440		440
				Total 2.000

Fonte: Salgado, 2008.

Quadro 2 - Carga horária do curso

Dimensões	Carga horária	
	Semanal	Total
Ensino fundamental	12	936
Ensino profissional	03	234
Participação cidadã	01	78
Total	16	1248

Fonte: Salgado, 2008.

Quadro 3 - Carga horária semanal nas seis Unidades Formativas (UF)

Dimensão/componentes curricular	UF I	UF II	UF III	UF IV	UF V	UF VI
Ensino fundamental	10	10	10	10	10	10
Trabalho Integração/Informática	2	2	2	2	2	2
Total Ensino Fundamental	12	12	12	12	12	12
Formação Técnica Geral	1	1	1	1	1	1
Arcos Ocupacionais	2	2	2	2	2	2
Total qualificação profissional	3	3	3	3	3	3
Total participação cidadã	1	1	1	1	1	1
Total	16	16	16	16	16	16

Fonte: Salgado, 2008.