

JOVENS EGRESSOS DO PROJovem: reflexões sobre significados atribuídos à experiência de escolarização em um programa de inclusão social

Talita de Jesus da Silva Martins¹

Maria Alice Melo²

RESUMO

Neste artigo, refletimos sobre os significados atribuídos à experiência de escolarização de jovens que participaram de um programa federal de inclusão social em São Luís/MA e que tal escolarização mostrou-se positiva em suas trajetórias. Tais percepções têm como base um estudo longitudinal sobre egressos do Projovem desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa, intitulado: Escola, Trabalho e Cidadania: um estudo longitudinal com jovens egressos e não ingressantes de um Programa de Inclusão de Jovens (2005-2015) – PPGE/UFMA, cujos resultados evidenciam que a participação no programa trouxe a alguns (a uma parcela dos) jovens pesquisados novos significados para suas vidas. Em suas falas, foram perceptíveis as referências sobre autoestima alta, vontade de continuar os estudos e aquisição de habilidades sociais. Nesse sentido, considerando a sua função de criar condições para a inserção social dos jovens em estado de vulnerabilidade social, percebe-se a influência desse programa como articulador de novos sentidos para essa juventude. Desta forma, apoia-se nos trabalhos de Carrano (2007); Charlot (2013); Nogueira; Fortes (2002); Freire (1991); Esteves; Abramovay (2002) para fazer uma reflexão sobre esses sentidos e sua relação com trajetórias de juventudes com novas percepções de mundo e cidadania.

Palavras-chave: Projovem. Juventude. Escolarização. Inclusão social.

1 Professora do Departamento de Educação II da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Mestre em Educação pela UFMA. Integra o Grupo de Pesquisa Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente da Pós-Graduação da UFMA (PPGE/UFMA). E-mail: talitamartins0612@hotmail.com.

2 Professora do curso de PPGE/UFMA. Mestre em Educação pelo IESAE-Fundação Getúlio Vargas. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente (PPGE/UFMA). Parecerista ad hoc da FAPEMA. E-mail: ma.melo@terra.com.br.

GRADUATES OF PROJOVEM YOUNG: reflections on meanings attributed to the experience of schooling in a social inclusion program

ABSTRACT

In this article, we reflect on the meanings attributed to youth education experience participating in a federal program of social inclusion in Sao Luis/MA and that such schooling was positive in their trajectories. Such perceptions are based on a longitudinal study of Projovem graduates developed by the Research Group entitled: School, Work and Citizenship: a longitudinal study of young graduates and non-entering of a Youth Inclusion Programme (2005-2015) – PPGE / UFMA, the results show that participation in the program brought some (a portion of) young people surveyed new meaning to their lives. In his lines were noticeable references to high self-esteem, desire to continue the studies and the acquisition of social skills. In this sense, considering its function of creating conditions for the social integration of young people in a state of social vulnerability, we see the influence of this program as an articulator of new meanings for this youth. Thus, we support the work of Carrano (2007); Charlot (2013); Nogueira and Fortes (2002); Freire (1991); Esteves and Abramovay (2002) to do a reflection on these senses and their relationship with trajectories youths with new perceptions of the world and citizenship.

Keywords: Projovem. Youth. Education. Social inclusion.

JÓVENES GRADUADOS DEL PROJOVEM: reflexiones sobre los significados atribuidos a la vivencia de la escolarización en un programa de inclusión social

RESUMEN

En este artículo, se reflexiona sobre los significados atribuidos a la experiencia de la educación de jóvenes que participan en un programa federal de la inclusión social en Sao Luis/MA y que dicha escolarización fue positivo en sus trayectorias. Dichas percepciones se basan en un

estudio longitudinal de Projovem graduados desarrollado por el Grupo de Investigación titulado: escuela, trabajo y ciudadanía: un estudio longitudinal de los jóvenes titulados y no entrada de un Programa de Inclusión de Jóvenes (2005-2015) – PPGE / UFMA, los resultados muestran que la participación en el programa trajo un poco de (una parte de) los jóvenes encuestados nuevo sentido a sus vidas. En sus líneas eran notables referencias a una alta autoestima, el deseo de continuar los estudios y la adquisición de habilidades sociales. En este sentido, teniendo en cuenta su función de crear las condiciones para la integración social de los jóvenes en un estado de vulnerabilidad social, vemos la influencia de este programa como un articulador de nuevos significados para esta juventud. Por lo tanto, apoyamos el trabajo de Carrano (2007); Charlot (2013); Nogueira y Fortes (2002); Freire (1991); Esteves y Abramovay (2002) que hacer una reflexión sobre estos sentidos y su relación con las trayectorias jóvenes con nuevas percepciones del mundo y de la ciudadanía.

Palabras clave: Projovem. La juventud. La educación. La inclusión social.

Introdução

A juventude brasileira, em geral, apresenta desafios que se agravam muito mais quando são jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social³, pois fatores como a dificuldade de acesso à educação e ao trabalho atingem de forma mais severa este grupo social das camadas populares. Assim, reconhecendo a necessidade de implementar políticas públicas voltadas para a juventude, nos últimos anos vem sendo ampliada a discussão sobre a temática juvenil na agenda política do país, assim como o interesse da mídia, a intervenção

3 Ao falarmos em vulnerabilidade social, adotamos o conceito de Carneiro e Veiga (2004) ao afirmarem que vulnerabilidades e riscos remetem às noções de carências e de exclusão. Pessoas, famílias e comunidades são vulneráveis quando não dispõem de recursos materiais e imateriais para enfrentar com sucesso os riscos a que são ou estão submetidas, nem de capacidades para adotar cursos de ações/estratégias que lhes possibilitem alcançar patamares razoáveis de segurança pessoal/coletiva.

de ONGs, fundações empresariais, igrejas, entidades filantrópicas e outras entidades da sociedade civil.

Essas discussões sobre políticas públicas para juventude buscam superar o que Castro e Abramovay (2002) chamam de complicadores conceituais, pois pretendem superar a dificuldade em conceber os jovens como atores com identidade própria e em considerar a diversidade entre as juventudes. Ao entender esses complicadores e tentar superá-los, surgem novos olhares frente às políticas de juventudes, pois os jovens passam a ser entendidos na sua diversidade e como detentores de identidades que precisam ser reconhecidas e consideradas. E, como resposta a essa nova forma de pensar essa política, o governo brasileiro lançou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (Projovem), que passou a vigorar como Lei de nº 11.129, em 30 de junho de 2005.

O Projovem se apresenta como um programa que pretende elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, visando à conclusão desta etapa por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à qualificação profissional inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias com o exercício da cidadania, na forma de curso. Proporciona, assim, a inserção desses jovens na sociedade com condições para cursar o ensino médio com qualificação profissional inicial certificada e conhecedores da sua importância como protagonistas sociais.

Esse programa se constitui com o desafio de incluir socialmente jovens que, por diferentes motivos, possuem uma trajetória não linear de escolarização, pois interromperam os estudos. São jovens muitas vezes marcados por situações de pobreza, vulnerabilidades sociais e violência, que encontraram no Projovem uma oportunidade de retomar os estudos.

Assim, este artigo tem como objetivo oferecer elementos para fazer reflexões sobre significados atribuídos por jovens egressos à experiência de escolarização no Projovem, na cidade de São Luís/MA. Nesse sentido, compreender os significados atribuídos a experiências de

terem participado de uma nova chance de estarem na escola. Com base no referencial teórico, propõe a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos sem desconsiderar, como elemento primordial, o contexto histórico no qual esses significados são construídos.

Desse modo, o estudo de trajetórias traz a possibilidade de revelar esses significados, por meio de uma análise realizada de forma mais profunda sobre como se configuram os retornos à escola na vida desses jovens. Busca-se, assim, captar as suas percepções como atores sociais, com anseios, desejos e ações, que viabilizam a constituição e as interpretações do seu cotidiano.

2 As políticas públicas de juventude e escolarização

A juventude das camadas populares possui características próprias que a direcionam a compor a maior parte das trajetórias não lineares de escolarização no país, e sua baixa escolarização é consequência dos atrasos ocorridos no início da vida escolar gerados por muitos fatores. Segundo dados do movimento da sociedade brasileira Todos pela Educação, reconhecido como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), em 2013, 54,3% dos jovens concluíram o ensino médio até os 19 anos, idade considerada adequada. Quanto ao ensino fundamental, 71,7% dos estudantes conseguiram concluir esta etapa da educação básica até os 16 anos. Porém, as metas intermediárias definidas por esse movimento, Todos pela Educação, para o ano de 2013 eram 63,7% (ensino médio) e 84% (ensino fundamental).

Pode-se perceber que houve uma considerável queda na porcentagem de jovens que não concluíram esse nível de ensino, mas, antes de comemorar, é preciso ficar ciente de que o número de jovens no país cresce a cada ano, portanto, a diferença entre os percentuais alcançados e as metas se desvela em uma quantidade significativa de jovens. Desse modo, a escolarização se enquadra como problema central que marca a condição juvenil na sociedade contemporânea, conforme afirma Santos (2011, p. 81): “o processo de escolarização apresenta-se como um espaço importante que demonstra de forma incisiva as

desigualdades e oportunidades limitadas que marcam intensamente a vida dos jovens no Brasil”.

A escolarização dos jovens das camadas populares se constitui como um importante mecanismo de integração consciente na sociedade, pois é com a educação de qualidade que os sujeitos se tornam críticos e defensores dos seus direitos. Indo de encontro ao caráter de exclusão presente nas sociedades capitalistas, a escolarização das camadas populares deve ser pautada na qualidade, de modo a tirá-los das condições desfavoráveis socialmente e integrá-los como cidadãos. Nessa perspectiva, pretende-se que os jovens marcados pela exclusão social se tornem protagonistas de suas trajetórias, se reconhecendo como sujeitos de direitos e capazes de percorrer caminhos integrados à inclusão social.

Como asseveram Castro e Abramovay (2002, p. 18),

Sentir-se incluído significa também ser escutado, ser reconhecido, sentir-se membro da sociedade em que vive, poder realizar projetos, obter espaços específicos e ter possibilidades para desenvolver a sua criatividade. Há necessidade do desenvolvimento de um sentimento de confiança na sociedade, de fazer-se escutar e de criar elos com as instituições. Em outras palavras, quando os laços sociais se empobrecem e as demais vias de identificação deixam de funcionar, a solidariedade e a consciência cidadã deixam lugar a um sentimento de não pertencer, onde os vínculos com a sociedade podem deixar de existir.

Face às manifestações por oportunidades e direitos, houve a implantação de uma Política Nacional de Juventude, cujo marco foi a criação, em 2005, da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), ambos vinculados à Presidência da República. Essas iniciativas se apresentaram com um novo olhar sobre as políticas públicas para a juventude, pois tinham como objetivo a formulação de ações que partissem das reais necessidades dos jovens, voltando a se

[...] pensar não em políticas públicas para juventude, mas em políticas de/para/com juventudes, o que significa rejeitar políticas impostas por governos e, ao mesmo tempo, não minimizar o papel do Estado. É do Estado o papel de legislar, administrar e implementar políticas públicas em consonância com a sociedade civil (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 38).

Desse modo, Castro e Abramovay (2002) apontam a necessidade de reconhecimento e superação de complicadores conceituais na elaboração de políticas públicas de/para/com juventudes. Tais complicadores partem da concepção de juventude que passam pelo não reconhecimento dos jovens como atores com identidade própria, (adultos, crianças, adolescentes) e a não consideração da diversidade entre juventudes.

A orientação das políticas públicas, que são formuladas considerando-se a juventude um bloco monolítico, homogêneo, sem especificidades, reflete a incapacidade de se perceber que a juventude instrumentaliza diferentes linguagens, enfoques, para manifestar seus anseios e insatisfações (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 25).

O reconhecimento e a superação desses complicadores evidenciam uma realidade na qual a juventude passa por constituições sociais diversas, pois se configuram de acordo com as condições econômicas, sociais e culturais da sua realidade concreta: são juventudes e o plural dessa palavra explica as suas características variadas e peculiares.

É uma categoria social, portanto, a sua condição é configurada por questões que vão além do biológico; a identidade dos jovens não se dá de forma homogênea, isto é, depende inteiramente da sua relação com outras categorias sociais que se configuraram no tempo e espaço. Dessa maneira, o jovem se apresenta como sujeito plural, detentor de múltiplas trajetórias de vida que merecem ser estudadas. É importante enfatizar que se trata aqui, em especial, da juventude das camadas populares, que sofre com mais intensidade os problemas de exclusão social do país.

Diante dessa nova forma de fazer política, uma forma que prioriza a inserção integral do jovem na sociedade, é que foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária – Projovem. Assim, esse programa tem como característica do seu público alvo o atendimento de jovens que, por diferentes motivos, pararam de estudar e encontraram no programa uma nova chance de retornar aos estudos.

2.1 O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)

O Projovem foi instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que instituiu, também, o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a SNJ. Sua fundamentação legal está baseada no artigo 81 da LDB nº 9394/96, que permite a organização de cursos ou de instituições de ensino experimentais. As diretrizes e os procedimentos técnico-pedagógicos para a sua implementação estão elencados nos Pareceres nº 02/2005 e nº 37/2005, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB).

Após avaliação realizada nos dois primeiros anos de funcionamento, o programa foi subdividido em quatro modalidades: Projovem Adolescente, Projovem Urbano, Projovem Campo e Projovem Trabalhador. E passou por algumas modificações relacionadas ao seu público-alvo, sendo elas: a ampliação da idade para ingresso: atende jovens de 15 a 29 anos (antes era até 24 anos); modificação no nível de escolaridade: pode ingressar aqueles que não têm o ensino fundamental, mas sabem ler e escrever (antes só atendia jovens que já haviam concluído no mínimo a antiga 4ª série do ensino fundamental); ampliação da duração do programa, que atualmente é de 18 meses (e não mais de 12 meses como antes).

Esse programa tem como finalidade proporcionar formação integral ao jovem, por meio de uma efetiva associação entre elevação da escolaridade, tendo em vista: conclusão do ensino fundamental; qualificação com certificação de formação inicial; desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público. Assim, pretende contribuir

com: reinserção do jovem na escola; identificação de oportunidades de trabalho e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho; identificação, elaboração de planos e desenvolvimento de experiências de ações comunitárias; inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação (BRASIL, 2005).

Como incentivo à permanência no programa, os alunos recebem uma bolsa de auxílio financeiro no valor de R\$ 100,00 mensais, desde que, inscritos, preencham os requisitos de frequência de 75% das aulas e entreguem os seus trabalhos em dia.

Esse programa tem um caráter emergencial e assistencialista, na medida em que seu público-alvo são jovens que se encontram vulneráveis a vários problemas sociais. De acordo com dados do IBGE (2014), cerca de 68,7% dos jovens brasileiros viviam em famílias que tinham uma renda per capita menor do que um salário mínimo. Além disso, os indicadores de desigualdade social mostraram que esses jovens têm acesso restrito à educação de qualidade e frágeis condições para a permanência nos sistemas escolares; são vítimas da inadequação da qualificação para o mundo do trabalho; são em grande parte envolvidos com drogas, gravidez precoce e vulneráveis a mortes por causas externas (homicídio, trânsito e suicídio) e baixo acesso às atividades de esporte, lazer e cultura.

O que distingue a natureza do Projovem de outros programas já desenvolvidos são os objetivos de formação geral integrada, qualificação profissional inicial e engajamento cívico, que ensejam o desenvolvimento de ações educativas formadoras de uma consciência crítica. Nesse sentido, a relação entre escolaridade, ação comunitária e qualificação para o trabalho parece ser um indicativo bem mais abrangente de construção de caminhos de formação cidadã integral da juventude. Assim, os idealizadores do Projovem consideram que esse programa “representa um novo patamar de políticas públicas voltadas para a juventude brasileira, considerada em sua singularidade, diversidade e suas vulnerabilidades e potencialidades” (BRASIL, 2005, p. 6).

Dessa forma, a formação básica é a dimensão do Projovem que proporciona os conhecimentos gerais, correspondentes ao

segundo segmento do ensino fundamental, organizados nas áreas de língua portuguesa, língua estrangeira, matemática, ciências humanas e ciências da natureza. O curso é desenvolvido articulando os temas “Juventude”, “Cidade”, “Trabalho”, “Comunicação”, “Cidadania” de modo interdisciplinar, integrado com a ação comunitária e a qualificação profissional.

Contudo, é missão do Projovem reintegrar esses brasileiros ao processo educacional, promover sua qualificação profissional, garantir um auxílio financeiro durante a realização do programa e lhes assegurar o acesso a cursos de informática e ações de cidadania, esporte, cultura e lazer.

2.2 O Projovem na cidade de São Luís: a importância do lugar e implantação do programa

Quando se fala em trajetória de escolarização, há a pretensão de conhecer os aspectos sociais, econômicos e culturais que envolvem o percurso dessa trajetória. Então, torna-se fundamental conhecer a cidade ou o lugar em que essas trajetórias se constroem. Em *Efeitos de lugar*, Bourdieu (2008, p. 165) relata a importância do espaço físico na configuração do espaço social que os homens ocupam, portanto, conhecer o lugar onde os jovens constituem suas trajetórias a partir da ideia de que “se o habitat contribui para fazer o hábito, o hábito contribui para fazer o habitat através dos costumes sociais mais ou menos adequados que ele estimula a fazer”. Assim, tem-se como habitat deste estudo a cidade de São Luís e o Projovem aqui implantado.

Segundo Maria Fortes (2006, p. 30), a cidade é resultado de muitos “entrelaçamentos de sentidos que se articulam entre a rua, a casa, assim compondo o que chamamos de espaço urbano, que se encontra fragmentado e articulado, onde cada uma de suas partes mantém relações espaciais com as demais”. Por isso, propõe-se aqui desvelar alguns aspectos sociais e econômicos da cidade de São Luís.

Capital do estado do Maranhão, São Luís possui um território de 827,141 km² e uma população que, em 2010, atingiu o contingente

de 1.014.837 pessoas, com mais de 114.808 de jovens entre 18 e 24 anos (IBGE, 2010).

Segundo Melo e Branco (2009), o processo de urbanização dessa cidade se constituiu de modo mais intenso a partir dos anos de 1980, decorrente de uma série de fatores, dentre eles

[...] a transformação da estrutura agrária decorrente do avanço do capitalismo no campo; políticas de desenvolvimento econômico, pautado em grandes projetos para exportação; integração da economia maranhense à economia nacional; construção de rodovias interligando cidades do interior maranhense à capital do estado a outras capitais do Norte e Nordeste (MELO; BRANCO, 2009, p. 63).

Desse modo, o seu desenvolvimento econômico baseia-se na indústria de transformação de alumínio, alimentícia, turismo e nos serviços. Tendo nas exportações de minério e ferro-gusa, serviços associados, comércio e administração pública as atividades econômicas mais importantes da capital. Frente a esse desenvolvimento, em 2010, o percentual da população economicamente ativa era de 68,40%, a taxa de desemprego estava na ordem de 11,96% e a taxa de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal era de 21,49% (PNUD, 2010).

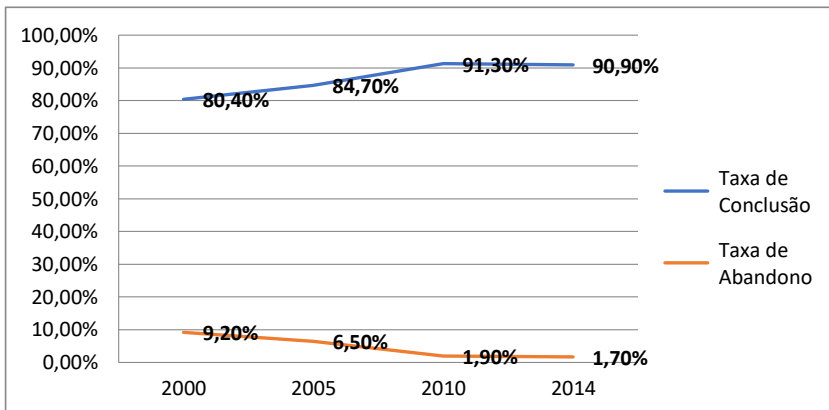
Essas consideráveis taxas de desemprego, falta de escolarização e ocupação informal têm suas fontes em aspectos econômicos, políticos e sociais que configuram São Luís, pois se trata de uma cidade com precário desenvolvimento social, entrelaçado a antigas políticas clientelísticas e à falta de políticas que explorem seus potenciais.

Nessa perspectiva, a educação mostra a sua relação direta com o desenvolvimento social da cidade. Assim, quando se diz sobre educação e, conseqüentemente, em mecanismos de inclusão social a ela intrinsecamente vinculados, tem-se a compreensão de que as suas dimensões são amplas, ou seja, vão além do fato de estar dentro da sala de aula: são mecanismos de acesso, qualidade e permanência.

Os que estão excluídos do direito à educação não estão excluídos somente por permanecerem fora da escola, mas também por formarem parte de um conjunto de relações e circunstâncias que os afastam desse direito, negando ou atribuindo-lhes esse direito de forma restrita, condicionada ou subalternizada (GENTILI, 2009, p. 1062).

Ao considerar as taxas de conclusão do ensino fundamental no município de São Luís entre os anos de 2000 a 2014 (BRASIL, 2014) percebe-se que houve um crescimento no índice de conclusão do ensino fundamental, mas ele apresentou uma descontinuidade na sua taxa de crescimento. Como nota-se no Gráfico 1, em 2000 a taxa de conclusão do ensino fundamental era de 80,60%, crescendo para 84,70% em 2005, depois para 91,3%, em 2010, porém caiu para 90,90% em 2014. Quanto às taxas de abandono no mesmo nível de escolarização, percebe-se a sua queda no mesmo período citado anteriormente: 9,20% em 2000, 6,50% em 2005, 1,90% em 2010 e 1,70% em 2014.

Gráfico 1: Taxa de conclusão e abandono no ensino fundamental na cidade de São Luís (MA).



Fonte: Brasil (2014).

Esses dados mostram a pertinência das discussões sobre os complexos mecanismos de acesso, qualidade e permanência que permeiam o direito à educação. Contudo, a cidade de São Luís possui

problemas sociais que merecem maior atenção ainda das políticas públicas, porque eles compõem, direta ou indiretamente, os determinantes das múltiplas trajetórias de escolarização de seus jovens habitantes.

2.2.1 O Projovem em São Luís: implantação e perspectivas

A implantação do Projovem na cidade de São Luís foi realizada em 2005, partindo de um convênio da Prefeitura de São Luís por intermédio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com o Governo Federal e o Governo do Estado (SEDUC).

O seu desenvolvimento inicial contou com oito núcleos, abrangendo os bairros da Cidade Operária, Itaqui-Bacanga e Alemanha; e sete núcleos que envolvem os bairros do Anil e Zona Rural, contando também com a Estação Juventude. Com relação à formação básica, teve-se como duração de 1.200 horas, divididas entre 800 horas de aulas presenciais e 400 horas não presenciais. Entretanto, a carga horária total do curso era de 1.600 horas com duração de 12 meses, e a carga horária semanal do aluno era de 32 horas, distribuídas em 24 horas presenciais e 8 horas para atividades não presenciais.

A ação comunitária direciona suas atividades às reais necessidades dos jovens ludovicenses por meio de pesquisas e mapeamentos feitos no município, promovendo assim o engajamento cidadão voluntário e a formação de valores solidários. A carga horária total de qualificação profissional é de 350 horas, assim distribuídas: 150 horas para Iniciação ao Mundo do Trabalho e Formação Técnica Geral (FTG) e 200 horas para Formação Específica no Arco Ocupacional escolhido. Cada arco possui cerca de quatro ocupações e cada município pode escolher quatro arcos, de acordo com a sua realidade e as expectativas do mundo do trabalho. De acordo com os dados da Prefeitura Municipal de São Luís (SEMED/SEPLAN, 2007), os arcos ocupacionais oferecidos em 2005 são: Turismo, Agro-Extrativismo, Construções e Reparos II e Serviços Pessoais. Com a intenção de ajudar na escolha dos arcos, são realizadas palestras de sensibilização e palestras de empreendedorismo.

A implantação e implementação do Projovem original efetivou-se em duas fases: a primeira, com funcionamento de 23 núcleos, se realizou em dezembro de 2005 e foram inscritos 8.368 jovens, mas só foram matriculados 4.226 e desses só 2.010 frequentaram regularmente as aulas do programa, sendo que apenas 759 participaram da certificação. Já na segunda fase, funcionando 10 núcleos, aconteceu em outubro de 2006, foram inscritos 4.172 jovens, sendo que 1.710 mais 924 da primeira fase foram matriculados, somando um total de 2.634 matriculados. Desse contingente, 1.253 alunos receberam certificação.

Como todo programa novo, o Projovem enfrentou dificuldades e avanços em sua implantação. Dentro dessa dinâmica, torna-se interessante conhecer algumas aproximações acerca das repercussões desse programa na vida dos jovens egressos.

3 A trajetória de escolarização como perspectiva sobre a ação individual dos sujeitos

Ao se estudar os significados que os egressos atribuem à participação no Projovem torna-se interessante o desenvolvimento de um estudo microssociológico, pois como afirma Brandão (2001, p. 153), “as opções teóricas-metodológicas devem-se ancorar nas necessidades da investigação”. Assim, ao se ter como objetivo conhecer as significações que egressos do Projovem atribuem ao processo de escolarização no programa, o estudo de trajetória se apresenta como metodologia pertinente para essa investigação.

Nessa perspectiva, esse estudo se constitui em uma análise que busca a elucidação das ações individuais dentro do contexto histórico, econômico, cultural e social que integram a vida humana. Torna-se importante frisar que, quando se fala na ação individual, não se descarta a importância dos estudos macrossociológicos na educação, mas como afirmam Nogueira e Fortes (2002, p. 58) busca-se “compreender como essa relação é construída ao longo das trajetórias escolares”, ou seja, afirma-se que no lugar da relação direta entre causa

e efeito há o reconhecimento de uma multiplicidade de fatores que são expressos de forma singular.

Como assevera Brandão (2001, p. 164):

Os significados que os atores atribuem às suas ações não são autocriados; além de operarem na complexa malha das representações de sua cultura, estão articulados às conjunturas específicas, às configurações espaço-temporais que os localizam nas estruturas sociais.

Ao abordar o conceito de trajetória como caminho a ser percorrido no sistema de ensino, compreende-se que se deve percorrer do ensino fundamental ao superior. Contudo, cada trajetória escolar “diz respeito, então, aos percursos diferenciados que os indivíduos ou grupos de indivíduos realizam no interior dos sistemas de ensino” (NOGUEIRA; FORTES, 2002, p. 59). Assim, o que irá determinar o sucesso ou fracasso escolar pode ser analisado em termos relativos ou absolutos: os relativos estão relacionados à origem social, “os indivíduos que alcançassem desempenho compatível ou superior ao esperado de alunos com sua origem social seriam considerados bem-sucedidos” (NOGUEIRA; FORTES, 2002, p. 60). Já os absolutos estão relacionados à distância percorrida: “é possível falar de um sucesso maior ou menor em função da distância que o sujeito percorre no sistema de ensino” (NOGUEIRA; FORTES, 2002, p. 60). Assim, percebe-se a complexidade presentes nessas análises, pois dependem do contexto que integra o cotidiano do sujeito, assim como as suas perspectivas em relação a trajetória escolar.

É reconhecendo essa complexidade que a análise dos significados que os egressos atribuem ao processo de escolarização por qual passaram no Projovem ganha importância, pois busca-se elucidar quais fatores se destacaram na experiência de escolarização em um programa de inclusão social para jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Como afirma Brandão (2001, p. 163),

O nível micro envolve normalmente um pequeno número de atores que têm a possibilidade de

observa-se mutuamente. A interação face a face caracteriza esse nível: pessoas, ações, padrões de comportamento e aspectos específicos da situação são passíveis de serem observados em sua totalidade.

Lahire (1997) também fala sobre a complexidade das relações de interdependência a que o indivíduo é submetido em sua formação social e aponta alguns fatores que o influenciam nesse processo, dentre eles: os sociais, os psicológicos, os culturais e os econômicos. Neste caso, valoriza-se a importância de diversos componentes dessa relação, pois integram os significados atribuídos ao processo de escolarização.

Assim, ao serem analisadas as trajetórias de escolarização, apoia-se na concepção de sujeito social defendida por Charlot (2013, p. 33), que declara ser o sujeito “um ser singular, [...] que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade”. Nisso se fundamentou o interesse de ouvir e analisar essas histórias, a fim de buscarmos entender as suas diferenças “secundárias”, como diz Lahire (1997).

3.1 Experiência de escolarização: os significados atribuídos por sujeitos escolarizados

Quando se fala em escolarização, ela é como uma relação que acontece no meio escolar, com estratégias de ensino e aprendizagem, ofertada ao educando por meio de uma instituição. E quando se fala em escolarização como uma nova chance para jovens que não concluíram os estudos na idade considerada correta, trata-se de resgatar uma dívida social com aqueles sujeitos que foram excluídos ou não tiveram acesso a um sistema escolar por meio de novas oportunidades de educação. Assim, a escolarização se constitui como

o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola ou a forma escolar de socialização e transmissão do conhecimento, como eixo articulador de seus sentidos e significados.

Neste caso a nossa atenção estará voltada para o que temos chamado de “consequências” sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao alfabetismo, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e a emergência da profissão docente no Brasil (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2004, p. 522).

Nas discussões sobre educação no contexto atual, destacam-se propostas que defendem um processo de escolarização que respeite as especificidades dos sujeitos considerando os fatores econômicos, sociais, cultural, de gênero, entre outros. Neste sentido, a busca pela compreensão da dinâmica de escolarização de jovens dentro desse contexto se constitui como uma tarefa complexa pautada no reconhecimento das suas singularidades.

Reconhecendo a singularidade que emana o desenvolvimento do homem enquanto sujeito histórico, o sociólogo francês Bernard Charlot (2005) buscou fazer a sua análise sobre a relação com o saber que cada indivíduo desenvolve ao longo de sua escolarização: “realizar pesquisas sobre relação com o saber é buscar compreender como o sujeito apreende o mundo [...] como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41). Assim, a relação com o saber se pauta no que o sociólogo chama de mobilização, em detrimento de motivação, que ecoa como algo externo; já a mobilização “é um movimento interno do aluno, é a dinâmica interna do aluno que, evidentemente, se articula com o problema do desejo [...] O sujeito do desejo é o sujeito que interpreta o mundo” (CHARLOT, 2005, p. 20-21).

A experiência de escolarização proporciona uma diversidade de significados pautados na perspectiva dos sujeitos que passam por esse processo. São significados singulares atribuídos à forma de relação com o mundo, com os outros, consigo mesmo, com o saber, com a linguagem, com o tempo, com o espaço que se encontra em um constante devir. Como assevera Charlot (2013, p. 167), “a educação é um triplo processo: um processo de humanização, de socialização, de

subjetivação/singularização. São três dimensões indissociáveis, três processos que só podem acontecer graças à educação”.

Ao se tentar se aproximar dos sujeitos por meio de suas falas, perguntando pelos significados que estes atribuem ao processo de escolarização, busca-se a compreensão deste sujeito dentro da pluralidade que existe na relação com o mundo. Como afirma Freire (1991, p. 39-40),

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta [...]. No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia. Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade.

Assim, torna-se fundamental a compreensão dos significados atribuídos aos processos sociais educativos por jovens que possuem uma trajetória não linear de escolarização e encontram uma nova possibilidade de continuar os estudos a fim de ampliar as possibilidades de inclusão social. Como afirma Carrano (2007, p. 59-60),

Para aqueles que lograram chegar ao ensino médio é acentuada a distorção idade-série que demonstra o percurso intermitente – reprovações, abandonos e retornos – dos jovens pobres em sua relação com a escola. É preciso considerar que o acesso aos mais altos níveis da educação escolar é elemento chave para ampliar possibilidades de participação no mundo social e também para propiciar situações de engajamento e de aprendizado ligados às próprias instituições de ensino.

As trajetórias de escolarização são marcadas pela subjetividade, na qual cada sujeito desenvolve uma relação singular com a vida cotidiana. Assim, são atribuídos múltiplos significados à experiência de escolarização, pois se tratam de expectativas e percepções acerca do

processo de escolarização vivenciados e sentidos pela revisitação de lugares, pessoas e fatos significativos, às vezes perdidos na lembrança, e, nesse processo, reconstruídos na própria trajetória e em uma nova percepção enquanto sujeitos.

4 Reflexões sobre significados atribuídos à experiência de escolarização em um programa de inclusão social

O Projovem tem como objetivo a inclusão social de jovens por meio da conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e envolvimento com ações comunitárias. Com essa ação realizada, torna-se importante a compreensão dos significados atribuídos a esse processo de escolarização: quais passam a fazer parte da trajetória de vida de jovens egressos desse programa? O que mudou em suas vidas? Quais mudanças são percebidas na sua relação com o mundo, consigo mesmo e com os outros?

Trata-se de cinco jovens, egressos das duas primeiras fases do Projovem, que hoje têm idades entre 24 e 31 anos; estudaram em escolas públicas; são moradoras de bairros populares da cidade de São Luís; são sujeitos com condições sociais próximas, porém detentoras de suas particularidades. [Essas singularidades fundamentaram o interesse de ouvir e analisar essas trajetórias, a fim de buscar entender as suas diferenças “secundárias”, como caracteriza Lahire (1997).

Dentro deste campo único, estão encontros, despedidas, acontecimentos, enfim, diversas situações cotidianas que são interpretadas e sentidas de maneiras diversas pelo indivíduo, que

No cotidiano, porém, convive com uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca

entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo (DAYRELL, 2007, p. 1118).

Desse modo, ao se realizar entrevistas com cinco jovens sobre os significados atribuídos a experiência de escolarização no Projovem, se coloca na busca desses processos heterogêneos. Assim, em suas falas foram perceptíveis referências sobre autoestima alta, vontade de continuar os estudos e aquisição de habilidades sociais. Nesse sentido, considerando a sua função de criar condições para a inserção social dos jovens em estado de vulnerabilidade social, percebe-se a influência desse programa como articulador de novos sentidos para essa juventude.

A baixa autoestima se apresenta como aspecto recorrente na trajetória de escolarização não linear de jovens marcados pela vulnerabilidade social. Tal perspectiva tem como um dos seus aspectos a falta de estímulos às potencialidades de jovens por meio da afetividade e da confiança, fazendo com que eles se sintam capazes de romper barreiras, realizar sonhos, levando-os, assim, à satisfação pessoal. Assim, se ouviu de todos os cinco jovens entrevistados que a participação no Projovem teve uma importância fundamental para aumentar a autoestima, à medida que se sentiram incluídos socialmente. Ouviu-se dos entrevistados frases que acentuavam a sua baixa autoestima, tais como:

Antes eu não me sentia bem nem para ir ao mercado aqui da rua, sentia muita vergonha. Agora me sinto confiante para fazer muitas coisas que não fazia antes.

Eu achava que estudar não era pra mim. Nunca fui boa na escola, sempre ficava reprovada. Mas no Projovem vi que não era assim.

Meu marido dizia que não era para eu estudar, porque só ia pra 'ficar de conversa' com outros homens na escola à noite, aí demorei a voltar a estudar. [...] Quando entrei no Projovem me senti outra pessoa.

Eu me achava muito 'burra' para estudar, fiquei varias vezes reprovada. Achava que escola não era pra mim. Aí no Projovem vi que podia estudar novamente.

Minhas irmãs estudaram até o ensino médio, mas eu sempre tinha muita dificuldade para estudar e ninguém me ajudava. Agora fiz o Projovem e gostei.

Percebe-se que a participação no Projovem trouxe significados importantes para a vida desses jovens ao proporcionar o aumento da sua autoestima, dando a eles confiança para resolver questões cotidianas antes sentidas como impossíveis, que podiam retornar os estudos e superar as adversidades que os impossibilitavam anteriormente. Como afirma Tavares (2002), a expressão autoestima, além de trazer implícito o sentido de sucesso e de ser capaz, também traz em seu bojo a visão de um indivíduo que se ajusta às constantes mudanças da realidade. Desse modo, “é definida, assim, como visão positiva incontestável de si mesmo, [de modo que] acreditar nas possibilidades pessoais é parte das condições do sucesso escolar, sem considerar o contexto e outras dificuldades que possibilitam e dificultam o rendimento escolar” (TAVARES, 2002, p. 4).

A vontade em continuar os estudos foi outro significado atribuído ao programa. Dos cinco jovens entrevistados, quatro afirmaram que pretendem continuar os estudos fazendo o ensino médio e, posteriormente, uma faculdade. Como assevera uma das entrevistadas:

Eu queria acabar [os estudos]. Outro dia, eu estava falando pras minhas filhas que eu queria estudar de novo, eu queria fazer um curso, né? Eu queria fazer Contabilidade. Mas eu tenho que acabar os estudos antes, né?

Charlot (2001, p. 21) cita que a relação com o saber tem intrínseca relação com o desejo que o sujeito sente nesse processo: “O sentido atribuído a um saber leva a envolver-se em certas atividades, a atividade posta em prática para se apropriar de um saber contribui para produzir o sentido desse saber”. Desse modo, essa experiência de escolarização possibilitou o desenvolvimento de uma mobilização interna que se transformou no interesse em dar prosseguimento aos estudos.

Quanto à aquisição de habilidades sociais, ouviu-se de todos os jovens entrevistados as suas percepções sobre a sua relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Tal relação passou por mudanças após os estudos realizados no Projovem, à medida que esses jovens perceberam o quanto podiam ser sujeitos das suas histórias e como as suas habilidades poderiam ser exploradas nessa nova relação. Uma das jovens entrevistadas disse:

Quando me vi na frente de um monte de amigos dando uma palestra sobre DSTs, foi muito bom. Depois, quando alguns me procuraram para tirar algumas dúvidas, percebi o quanto eu sou capaz e que podia ensinar algo para elas.

O significado que emerge nesta fala é a percepção do Projovem como um espaço de interação, trocas, relações. Esse novo espaço de ensino e aprendizagem possibilitou a interação e, conseqüentemente, o reconhecimento enquanto sujeito. Como afirma Freire (1991, p. 117): “Daí, à medida que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções”.

Essas palavras são reveladoras quanto aos sentidos atribuídos a uma nova chance de recomeçar, ou seja, de estudar e mudar a sua relação com o mundo que os cerca.

Considerações finais

As políticas públicas de juventudes devem ser realizadas a partir do reconhecimento da realidade plural e multifacetada desse grupo social. Assim, ao se falar em programas para juventudes, deve-se entender a importância do desenvolvimento de políticas de/para/com a juventude, à medida que os reconhecem como sujeitos sociais com características diversas e interdependentes das condições materiais e culturais ao qual se integram ao seu cotidiano.

Acredita-se que as análises dos significados atribuídos à experiência de escolarização sejam casos típicos para se aplicar o estudo de trajetórias. Assim, abordam-se trajetórias não lineares da educação de jovens das camadas populares que ganham a sua importância à medida que se busca apreender as diferenças secundárias ou singulares em histórias de vidas demarcadas por inúmeros problemas de cunho social e econômico.

Nesse contexto, tal perspectiva de análise evidencia que a relação com a escola pode sofrer demarcações da origem social, mas não ser totalmente determinada por essa origem. Como afirma Charlot (2001, p. 38):

É verdade que todo sujeito pertence a um grupo; mas não se reduz a esse vínculo e ao que pode ser pensado a partir da posição desse grupo em espaço social. Ele interpreta essa posição, dá sentido ao mundo, atua neste, depara-se nele com a necessidade de aprender e com formas variadas de saber; e sua relação com o saber é o fruto desses múltiplos processos.

A escolarização no Projovem se propôs a desenvolver atividades que reconheçam a diversidade dos sujeitos, suas experiências e relações sociais, apreendendo os jovens e adultos como sujeitos socioculturais. Assim, entender os significados que os jovens egressos desse programa atribuem à sua participação nele foi o objetivo central desta pesquisa. O referencial teórico e os elementos obtidos por meio de seus discursos permitem perceber o processo de escolarização dos jovens com peculiaridades e significados singulares que se tornam fundamentais para o sucesso nas trajetórias de escolarização.

Na presente pesquisa, foram abordados sentidos de escolarização na vida de jovens marcados por problemas gerados pelo fracasso escolar que, conseqüentemente, marcaram as suas trajetórias de escolarização de forma não linear. São jovens que voltaram a estudar por intermédio do Projovem, programa de inclusão social, o qual se configurou como estratégia positiva exercendo diversas formas e níveis

de influência na vida desses jovens, configurando também diferentes realidades e despertando diferentes sentidos em cada percurso da sua relação com o mundo.

Em suas falas foram perceptíveis referências sobre autoestima, vontade de continuar os estudos e aquisição de habilidades sociais. Tais percepções estão relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos sociais relacionados à vida pessoal e profissional desses jovens: quanto à vida pessoal, perpassa a sua percepção de si, enquanto sujeito social que define e é definido pelas ações cotidianas do meio social em que vive; já na profissional foram desenvolvidos comportamentos socialmente apropriados para o ambiente de trabalho conseguindo, conseqüentemente, trabalhar em equipe.

Contudo, essas trajetórias constituem um duplo desafio: desafiam a tecer sentidos e interesses entre os jovens e a escola. E desafiou esses jovens a narrar a suas trajetórias e a refletirem sobre suas percepções de si a olhar para si e refletir sobre seu passado, presente e futuro. E como sujeitos, seres, vidas inacabadas, faz-se aqui um acabamento provisório das formas com que se pode distinguir os seus diversos fenômenos.

Referências

BRANDÃO, Z. A dialética micro/macro na sociologia da educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 113, jul. 2001.

BRASIL. **Projovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens:** Educação, Qualificação e Ação Comunitária. Projeto do Programa Projovem. 2005.

_____. MEC/INEP. **Indicadores educacionais – taxas de rendimento 2014.** 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

BOURDIEU, P. Efeito de Lugar. In: _____. (org.). **A miséria do mundo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CARNEIRO, C. B. L.; VEIGA, L. **O conceito de inclusão, dimensões e indicadores**. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Coordenação da Política Social, 2004.

CARRANO, P. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, p. 55-67, ago. 2007.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de/para/com juventudes. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 19, n. 2, p. 19-46, jul./dez. 2002.

CHARLOT, B. **Os jovens e o saber – perspectivas mundiais**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1028, 2007.

FORTES, M. C. **Adultos, escolarização e trajetórias de vida: compreendendo sentidos**. Dissertação de Mestrado de Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GENTILI, P. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios (1999/2009)**. 2010.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2014**.

Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2015.

LAHIRE, B. **O sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. Tradução de Ramon Américo Vasques; Sonia Goldfeder. São Paulo: Ática, 1997.

LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MELO, M. A.; BRANCO, L. M. C. Os egressos do Projovem em São Luís: quem são esses jovens? In: DUARTE, M. R. T. **Palavras de jovens sobre o Projovem**: estudos com egresso e formação de pesquisadores em avaliação de programas educacionais. Belo Horizonte: Escritório de Histórias, 2009.

NOGUEIRA, C. M. M.; FORTES, M. de F. A. A importância dos estudos sobre trajetórias escolares na sociologia da educação contemporânea. **Revista Paidéia**, Belo Horizonte, Faculdade de Ciências Humanas, ano 1, n. 1, p. 57-74, 2002.

PNUD. **Atlas Brasil 2010**. 2010. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-luis_ma>. Acesso em: 09 jun. 2016.

SANTOS, M. B. S. **O Projovem e a ação comunitária**: uma análise da participação dos egressos na comunidade. Dissertação de Mestrado em Educação. São Luís: UFMA, 2011.

SEMED/SEPLAN. Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento (São Luís). **Apresentação do Projovem**. São Luís: SEPLAN, outubro de 2007.

_____. Prefeitura Municipal de São Luís. Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento – SEPLAN. **Relatório para expansão de metas 2007/2008**. São Luís, 2008.

TAVARES, M. R. **Auto-estima**: o que pensam os professores? 2002. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. De olho nas metas. 2011. **Sexto relatório de monitoramento das 5 metas do Todos pela Educação**. São Paulo: Todos pela Educação, 2015.